

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Pedro Angelo Tittanegro

A percepção dos papéis do Coordenador de Curso e as
expectativas da IES privada sobre esses papéis.

Mestrado em Administração

SÃO PAULO

2008

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Pedro Angelo Tittanegro

A percepção dos papéis do Coordenador de Curso e as
expectativas da IES privada sobre esses papéis.

MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca
Examinadora como exigência parcial para
obtenção do título de MESTRE em
Administração pela Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, sob orientação do
Prof. Dr. Onésimo de Oliveira Cardoso.

SÃO PAULO

2008

Banca Examinadora

RESUMO

TITTANEGRO, Pedro Angelo. A percepção dos papéis do Coordenador de Curso e as expectativas da IES privada sobre esses papéis. 2008. Dissertação (Mestrado em Administração. I - Área de concentração: Administração e Planejamento) – Pontifícia Universidade Católica – PUC/SP, São Paulo.

Este estudo nasce da necessidade de re-pensar e organizar o trabalho, para atingir os objetivos pessoais e institucionais, enquanto coordenador de cursos de graduação. O objetivo deste trabalho foi contribuir para a discussão sobre os papéis do coordenador de curso nas IES – Instituições de Ensino Superior privadas. Especificamente, estudar como se caracterizam esses papéis à luz das demandas do mercado sobre o sistema educacional. Procurou-se apresentar: 1)os conceitos sobre o ensino superior brasileiro – o panorama atual e os cenários e tendências – 2)as dimensões que interagem na definição desses papéis – tais como: a cultura organizacional, o planejamento, o processo decisório, liderança, as estratégias, a comunicação, além da missão, visão e crenças institucionais – 3)os papéis do coordenador de curso, segundo dois gestores institucionais: Davi F. Barros e Edson Franco, correlacionando-os com os papéis gerenciais propostos por dois conceituados pesquisadores em gestão; Henry Mintzberg e Robert Quinn. Pretende-se com este texto tecer algumas considerações sobre os papéis do coordenador de curso e a prática dos mesmos, sem a pretensão de oferecer uma análise abrangente e exclusiva sobre tal, nem mesmo definir e desenhar modelos. Este trabalho foi elaborado através de pesquisa da literatura, documentos oficiais do MEC, do INEP e de uma IES privada, além da legislação e de artigos de autores diversos, tanto na área de gestão universitária quanto de Educação. Traz ainda a visão do autor sobre o assunto, como professor e coordenador de cursos superiores, ao desempenhar tais papéis em IES privadas. Conclui-se, após a análise dos textos e situações, que o coordenador de curso vem assumindo papéis cada vez mais complexos e que demandam um conhecimento mais aprofundado sobre suas implicações no desempenho deste profissional e nas definições de metas e objetivos institucionais.

Palavras chaves:

Coordenador; gestor; papéis; funções; atribuições.

ABSTRACT

This study arises from the need to re-think and organize the work to achieve the goals personal and institutional, as coordinator of graduate courses. The objective of this work was to contribute to the discussion on the roles of the coordinator in the course of private IES - Institutions of Higher Education. Specifically, we examine how these roles are characterized in the light of the demands of the market on the educational system. It was present: 1) the concepts on Brazilian higher education - the actual situation and the scenarios and trends - 2) the dimensions that interact in the definition of roles - such as the organizational culture, planning, decision-making, leadership, strategies, communication, in addition to the mission, institutional vision and beliefs - 3) the roles of the coordinator of course, according to two institutional managers: David F. Barros and Edson Franco, correlating them with managerial roles proposed by two authoritative researchers in management; Henry Mintzberg, Robert Quinn. Intend with this text make a few observations about the roles of the coordinator of course and practice the same, without the pretense of offering a comprehensive analysis and exclusive about this, not even define and design models. This paper was prepared by searching the literature, official documents of the MEC, the INEP and a private IES, in addition to the legislation and articles from various authors, both in the area of university management as of Education. Brings still the vision of the author on the subject, as a teacher and coordinator of higher education courses, to play such roles in IES private. It is, after analysis of texts and situations, the coordinator of course is assuming roles increasingly complex and that require a deeper implications on the performance of this work and in the definitions of institutional goals and objectives.

Keywords: Coordinator; manager; roles, functions, powers.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
Procedimento metodológico.....	6
Instrumentos.....	7
CAPÍTULO I - O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.....	10
O panorama atual.....	11
Cenários e tendências.....	16
CAPÍTULO II - IES – ESTRUTURAS E DIMENSÕES.....	25
Cultura Organizacional.....	25
O coordenador e o ambiente das IES.....	26
A cultura organizacional e o planejamento	27
Eficácia e desempenho organizacional.....	33
Processo decisório	35
O coordenador e a Liderança	36
Planejamento e estratégia.....	38
A comunicação das estratégias	43
Missão, valores e crenças.....	44
CAPÍTULO III - O COORDENADOR DE CURSO	49
O coordenador e os órgãos governamentais.....	49
O coordenador na concepção da IES	55
Papéis, funções, atividades e competências	61
O papel pedagógico	63
O papel administrativo.....	64
O papel gestor	65
Outros papéis	66
Os papéis gerenciais de Mintzberg.....	70
Os papéis gerenciais de Quinn	73
Os papéis do coordenador segundo Barros	84
Os papéis do coordenador conforme Franco	93
A correlação entre os papéis propostos.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
BIBLIOGRAFIA.....	110
ANEXOS:.....	114

ANEXO 1: Quadro de relações: conceito, dimensões e variáveis.:114	
ANEXO 2: Matriz: Dimensões, componentes e indicadores:115	
ANEXO 3: Matriz da pesquisa:118	
ANEXO 4: Estrutura e fluxo do trabalho.119	
ANEXO 5: Estrutura dos capítulos.120	
ANEXO 6: Tipos de despesas familiares por classe social.121	
ANEXO 7: Os números da educação brasileira - 2006.122	
ANEXO 8: Os números da educação brasileira - 2006.123	
ANEXO 9: Quatro cenários para o ensino superior no Mundo 2003 - 2025.....124	
ANEXO 10: Cenários para a educação brasileira.....125	
ANEXO 11: Quadro: Clã, Adhocracia, Hierarquia, Mercado.126	
ANEXO 12: Quadro dos Valores Competitivos: critérios de eficácia.127	
ANEXO 13: Quadro dos Valores Competitivos: oito orientações gerais.128	
ANEXO 14: Quadro dos Valores Competitivos: competências e papéis dos líderes.129	
ANEXO 15: Zona negativa na eficácia organizacional.130	
ANEXO 16: Zona negativa na eficácia do líder.131	
ANEXO 17: Os oito papéis de liderança gerencial e suas respectivas competências-chave.132	
ANEXO 18: Os papéis do coordenador segundo Barros133	
ANEXO 19: Os papéis do coordenador conforme Franco.....134	
ANEXO 20: A correlação entre os papéis propostos.....136	

No limiar de um novo século, há uma demanda sem precedentes e uma grande diversificação na educação superior, bem como maior consciência sobre a sua importância vital tanto para o desenvolvimento sociocultural e econômico como para a construção do futuro, diante do qual as novas gerações deverão estar preparadas com novas habilitações, conhecimentos e ideais.¹

INTRODUÇÃO

O contexto organizacional atual – sob o impacto da necessidade de mudanças contínuas, ambientes complexos, turbulentos e de crescentes incertezas – é a realidade de todo tipo de organização: as comerciais, industriais ou prestadoras de serviços; e as organizações educacionais não são exceção à regra.

Compelidas a competir nesse ambiente, intrincado e mutante, necessitam de gestores aptos a responder às exigências estratégicas dos cenários delimitados. Desta forma os coordenadores de cursos superiores – que passaremos a chamar apenas *Coordenador* - devem desenvolver de forma ampla o seu papel de gestor do curso.

Como gestor do curso deve estar capacitado a identificar, compreender, reagir e antecipar-se às variáveis - e seus efeitos - do ambiente em que se inserem as instituições do setor educacional.

As IES – Instituições de Ensino Superior, privadas, às quais passaremos a nos referir apenas como *IES* – identificam que os alunos das classes sociais A e B estão sendo atendidos, na sua busca pelo ensino superior, pelas escolas tradicionais e aqueles das classes C, D e E, da população, começam a buscar acesso ao ensino superior colocando às IES, dispostas a fazê-lo, um dilema: “*como oferecer ensino de qualidade a um público alvo com baixo poder de pagamento?*” Isto é, o comprometimento da renda familiar com educação é da ordem de R\$ 211,00 – capacidade máxima de absorção de mensalidade - para uma renda média de R\$ 844,00 na classe C (IBGE 2000, apud BRAGA, Ryon²).

¹ Preâmbulo da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação - Paris, 9 de outubro de 1998; UNESCO.

² IBGE - Censo 2000, apud BRAGA, Ryon. Cenário Atual do Mercado de Ensino Superior na visão do marketing educacional, 2002. disponível em:

http://www.abmes.org.br/download/Associados/Seminarios/2002/11_05_curso_gestao/Ryon_Braga_Marketing_Educacional.ppt; acessado em 10/06/2007.

Esse dilema é amplificado pelas formas e estruturas de gestão das IES uma vez que, muitas, ainda carecem de processos de gestão adequados, conforme salienta Rocha (2003, p.12):

é tempo de as IES privadas considerarem os princípios gerenciais modernos, valorizando o planejamento estratégico, a definição de metas, o orçamento anual (reflexo a curto prazo do plano estratégico), a administração de projetos, enfim, valorizando as medidas para atingir a organização para obter os objetivos estratégicos.

Nesse contexto o papel dos gestores institucionais, entre eles o coordenador, precisa ser repensado.

A literatura disponível tem abordado os papéis do coordenador numa perspectiva de *descrição* dos diversos papéis, com especial enfoque nos *papéis pedagógicos*; apenas recentemente os autores passaram a descrever esses papéis e sua importância para a obtenção dos diversos resultados esperados pela IES; resultados não apenas pedagógicos, mas também aqueles relativos ao *negócio educacional* e à *gestão* destes: metas de crescimento, de lucratividade, redução da evasão, redução da inadimplência, novos mercados, entre outros.

Entre esses papéis Barros (2006, p.16) destaca:

- Como docente e líder do processo de aprendizagem;
- Como articulador do processo formativo do curso;
- Como gestor acadêmico;
- Como gestor administrativo;
- Como catalisador da identidade do curso.

Os papéis do coordenador também se enquadram na classificação proposta por Mintzberg (1975, p.78) que divide os papéis gerenciais em 3 tipos: interpessoais, informacionais, decisórios.

A discussão sobre a articulação entre os diversos papéis ainda carece de estudos. Assim a questão central deste estudo é verificar quais são os *papéis* efetivamente *desempenhados* pelo coordenador, quais são os *papéis determinados* pelas IES; papéis esses que vão muito além daqueles prescritos pelo MEC – Ministério da Educação e como eles se correlacionam com os papéis gerenciais propostos por dois pesquisadores de gestão. Alguns dos novos papéis ainda não estão explicitados de forma adequada, em todas as IES.

A compreensão das diferenças, divergências e da inadequação entre esses diversos papéis é fundamental para a definição de um perfil real e factível de

coordenador, além de contribuir para o recrutamento, a preparação, o treinamento e a qualificação dos coordenadores de curso, atuais e futuros.

Lück (2005, p.24) destaca três tendências emergentes, em relação à gestão escolar: a busca da eficácia escolar, o papel da liderança do gestor e a ênfase na autonomia da escola; tais discussões remetem aos papéis dos gestores – entre eles os do coordenador.

Matsuura (2003, p.15) nos fornece outros elementos para repensar esses papéis quando nos diz:

a educação superior precisa dar maior atenção a outros níveis de educação e a outras formas de aprendizado, para que se empenhe efetivamente em seus próprios problemas, e preencha suas responsabilidades sociais com respeito a desafios importantes, tais como a pobreza, a desigualdade e a injustiça sociais, o desenvolvimento sustentável e a boa governança. Conseqüentemente, a educação superior deveria buscar parcerias não só com a sociedade civil, os setores público e privado da economia e as redes internacionais, mas também com os ensinos fundamental, médio e técnico, com o treinamento vocacional e as várias formas assumidas pela educação de adultos e pela educação permanente.

Devemos perguntar: quem seria responsável por essas ações? O coordenador, entre outros? Essa linha de pensamento, que começa a ganhar volume em diversas IES, pode se constituir num viés que facilmente levará a distorções nos papéis propostos se não forem respeitadas as limitações que essa função decerra.

A discussão e a falta de consenso sobre esses papéis são sintetizadas por Franco (2000, p.4), quando diz que:

Tanto no passado como no presente, ainda não se chegou a um denominador comum relativamente às funções, responsabilidades e encargos do Coordenador de Curso. Diz-se que ele é o "gerente" do Curso. Chega-se mesmo a afirmar que é o "dono" do Curso, mas, na prática predominam os encargos acadêmicos, pouco se levando em conta os não-acadêmicos, ou seja, as responsabilidades e funções gerenciais, no estrito sentido da expressão.

Nessa afirmação Franco reconhece a complexidade das exigências impostas ao coordenador sem a correspondente delegação de autoridade para que os papéis sejam desempenhados de forma coerente.

Franco (2000, p.8) propõe distribuir as funções do coordenador em quatro tipos: 1) *políticas*, 2) *gerenciais*, 3) *acadêmicas* e 4) *institucionais*, com as quais objetiva prover uma *linguagem comum* a respeito das *funções do coordenador*, e assim contribuir para o seu aperfeiçoamento pessoal, profissional, político e institucional.

Lista, também, as cinco funções que considera de *natureza política*: 1) *um líder reconhecido na área de conhecimento do Curso*; 2) *um "animador" de professores e alunos do Curso*; 3) *o representante de seu Curso*; 4) *o "fazedor" do marketing do Curso*; 5) *o responsável pela vinculação do Curso aos anseios e desejos do mercado*.

Identifica as sete funções que chama de *funções gerenciais*: 1) *supervisão das instalações físicas, laboratórios e equipamentos do Curso*; 2) *indicação da aquisição de livros, materiais especiais e assinatura de periódicos necessários ao desenvolvimento do Curso*; 3) *estímulo e controle da freqüência docente*; 4) *estímulo e controle da freqüência discente*; 5) *indicação da contratação e da demissão de docentes*; 6) *processo decisório de seu Curso*; 7) *adimplência contratual dos alunos de seu Curso*;

Atribui, ao coordenador, oito funções de *natureza acadêmica*: 1) *elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso*; 2) *desenvolvimento motivador das atividades escolares*; 3) *qualidade e regularidade das avaliações desenvolvidas em seu Curso*; 4) *desenvolvimento das atividades complementares em seu Curso*; 5) *estímulo à iniciação científica e à pesquisa entre professores e alunos*; 6) *orientação e acompanhamento dos Monitores*; 7) *engajamento de professores e alunos em programas e projetos de extensão universitária*; 8) *acompanhamento dos estágios supervisionados e não-supervisionados*.

E, finalmente, define como *funções institucionais*: 1) *sucesso dos alunos de seu Curso no Exame Nacional de Cursos*³; 2) *acompanhamento dos antigos alunos do Curso*; 3) *empregabilidade dos alunos*; 4) *busca de fontes alternativas de recursos para o seu Curso e para a instituição*; 5) *reconhecimento de seu Curso e renovação periódica desse reconhecimento por parte do MEC*; 6) *sucesso de seus*

³ O Exame Nacional de Cursos – antigo “provão”- é atualmente representado pelo ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos estudantes.

alunos nos Exames de Ordem, Testes Profissionais e assemelhados; 7) vínculo de amazonicidade⁴ do seu Curso.

As considerações feitas por Franco são totalmente coerentes com os aspectos que a nossa prática de coordenador permitiu identificar e com as considerações e reflexões de muitos colegas coordenadores que puderam vivenciar essa função em diversas IES. Entendemos que tais considerações desenham, portanto, de forma mais consistente e real o teatro de operações e os papéis do coordenador.

Esta pesquisa é relevante para o coordenador-gestor à medida que esse profissional necessita planejar seu curso e adequá-lo à realidade e exigências do mercado; um planejamento focado apenas nas *questões pedagógicas* poderia criar condições para o surgimento de um curso completamente desarticulado das necessidades e imperativos estratégicos de mercado, enquanto que o planejamento mercadológico sem um forte amparo nas questões pedagógicas poderia inviabilizar o curso frente aos indicadores e exigências do MEC. Assim sendo é primordial definir o perfil do coordenador como gestor educacional e prepará-lo para promover e direcionar, o curso, para o atendimento dos objetivos institucionais propostos. O Planejamento, necessário à obtenção dos resultados propostos, está sintetizado nos seguintes documentos: *PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional; PPI – Projeto Pedagógico Institucional* e especialmente no *PPC - Projeto Pedagógico de Curso*, que, conforme Andrade (2002, p.65):

O sucesso ou insucesso do Projeto Pedagógico pode estar atrelado a fatores internos e externos ao curso que devem ser observados antes, durante e após a implementação do Projeto Pedagógico. Por exemplo, se os responsáveis pelo processo de revisão, análise e implementação não conseguirem identificar a estrutura valorativa dos dirigentes principais do curso, torna-se quase impossível assegurar a legitimidade e a participação efetiva dos envolvidos no processo. Como os envolvidos no processo podem acreditar no que está em discussão quando o gestor do curso não valoriza as potencialidades internas e as oportunidades externas?

⁴ O autor, Franco (2000, p.9), explica o termo “amazonicidade” dizendo: *É impossível definir a amazonicidade de um Curso. Ela não se faz somente pelo fato da inclusão de uma disciplina do tipo Cultura Amazônica. Ela se faz pela consciência que se inocule nos alunos quanto ao compromisso profissional dos formados para com a Amazônia, para solução dos problemas existentes em nossa Região. A Amazônia necessita estar presente na Universidade, tanto que temos discutido se somos uma Universidade “na” Amazônia, uma Universidade “da” Amazônia ou uma Universidade “para” a Amazônia.*

Nota: o autor é Reitor da Universidade da Amazônia.

Podemos concluir que Andrade enfatiza, nessa afirmação, que o coordenador, enquanto *gestor do curso*, deve desenvolver a análise do ambiente do curso, adequando o seu planejamento a essa análise. Para que o processo de planejamento e implementação de curso, assim como a sua condução e contínua reformulação, ocorra com êxito é fundamental que os papéis desempenhados pelo coordenador estejam adequadamente descritos, dimensionados e compreendidos.

Considerando-se que a demanda por coordenadores com diferentes perfis exige processos de seleção, contratação e treinamento estabelecidos à luz das exigências governamentais, institucionais e mercadológicas e que essa demanda é uma função de variáveis – tais como: *o tipo de curso e suas características específicas; as condições e características das IES; a interpretação que coordenadores e gestores fazem das diretrizes, dos regulamentos, das regras, das normas, da missão e da visão institucional, bem como das expectativas mercadológicas* – podemos ressaltar a importância de identificar os papéis propostos e desempenhados e correlacioná-los com papéis gerenciais – escopo deste trabalho.

O objetivo deste trabalho – caracterizado por um levantamento bibliográfico – é identificar, baseado numa fundamentação teórica, os papéis que o coordenador desempenha e aqueles que a IES define para ele, enquanto coordenador, e correlacioná-los com modelos de *papéis gerenciais*. Dois pesquisadores nacionais - Barros(2006) e Franco(2000) - descrevem os papéis do coordenador e fornecem a base teórica de sistematização dos papéis; enquanto que dois pesquisadores internacionais – Mintzberg (1975) e Quinn (2003) – descrevem os papéis do gerente e espera-se que a fusão desses quatro pensamentos possa se constituir na linha descritiva dos papéis reais que se espera de um coordenador.

Procedimento metodológico

O estudo se enquadra como um levantamento bibliográfico, em que a identificação de autores e de trabalhos sobre coordenação e gestão, deverá proporcionar um entendimento mais aprofundado do tema escolhido, permitindo identificar as incoerências entre a expectativa institucional e o desempenho efetivo dos coordenadores, evidenciando elementos que possibilitem ao profissional *gestor de curso* contribuir para a efetiva e eficaz obtenção dos resultados esperados pela organização e pelos seus clientes.

Segundo Quivy (1998, p.155) a observação – o teste do modelo de análise – deve responder a três questões:

- *Observar o que?*
 - ✓ Serão observados e analisados documentos oficiais de uma IES privada na busca das variáveis que permitam identificar os papéis por elas esperados;
- *Observar em quem?*
 - ✓ Serão analisados documentos de coordenadores de uma IES privada - localizada no interior do estado de São Paulo e com unidades em vários estados do país - e as informações e documentos dessa IES;
- *Observar como?*
 - ✓ Serão analisados documentos de coordenadores, da IES e do MEC, os quais permitirão identificar os papéis propostos; serão também analisados autores e trabalhos de repercussão no cenário nacional, sobre o tema.

Os dados coletados deverão ser avaliados e sintetizados numa proposta de correlação de métodos propostos (para coordenador e para gerentes).

A estratégia utilizada neste trabalho é o levantamento bibliográfico.

Espera-se que as características da IES estudada – 1) inserida em diversos estados brasileiros; 2) ofertando os mais diversos cursos em nível superior: tecnológicos, bacharelados e licenciaturas; 3) constituída por unidades próprias e adquiridas – promovam uma análise e uma visão mais abrangente dos dados obtidos.

Instrumentos

A análise das informações foi dividida em 3 (três) grupos:

- Documentos emanados do MEC;
- Documentos da IES;
- Documentos sobre o papel dos coordenadores da IES.

A análise teve início pela obtenção dos documentos do MEC. Foram analisados os seguintes documentos:

- ✓ LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação;

- ✓ DCN – Diretrizes Curriculares de Cursos (em especial a do curso de Administração);
- ✓ Instrumentos de avaliação e credenciamento de novas IES;
- ✓ Instrumentos de avaliação de cursos;
- ✓ Pareceres, diretrizes e demais documentos disponibilizados pelo MEC.

As informações da IES foram obtidas a partir da análise dos seguintes documentos internos:

- ✓ Regimento Geral;
- ✓ Projeto de Desenvolvimento Institucional – PDI;
- ✓ Projeto Pedagógico Institucional – PPI;
- ✓ Projetos Pedagógicos de Curso – PPC;
- ✓ Normas, regulamentos, portarias e atos administrativos e acadêmicos;

As informações dos coordenadores foram obtidas através de levantamento de atividades realizadas e análise de documentos que as prescrevem.

A análise dos papéis adotou as propostas de classificação das atividades e papéis sugeridos por Quinn (2003) e Franco (2000).

A estrutura proposta por Franco (2000) permite uma adequada visualização dos papéis dos coordenadores, distribuindo-os entre funções: políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais; essa distribuição torna *mais didática* a análise dos papéis e permite estudos futuros para reformulação ou re-adequação de papéis. Por outro lado, a estrutura sugerida por Quinn (2003), para os papéis gerenciais, se mostra mais consistente para o enquadramento dos papéis do coordenador como gerente, uma vez que distribuí-los nos três tipos propostos por Mintzberg – 1)interpessoais; 2)informativos e 3)decisórios – apesar de adequados, não permitem uma análise mais aprofundada que os complexos papéis atuais do coordenador exigem. A classificação proposta por Barros, apesar de descortinar a amplitude e complexidade dos papéis do coordenador, apresenta uma distribuição que não nos parece ter como principal finalidade a identificação das características *gerenciais* deste profissional – escopo deste trabalho – assim optamos por adotar a classificação sugerida por Franco, em que tais atribuições *gerenciais* estão mais explícitas.

A pesquisa envolverá o levantamento dos papéis do coordenador: 1) propostos pelo MEC, 2) definidos por uma IES privada do interior do estado de São Paulo, e 3) aqueles identificados pelos coordenadores de curso dessa mesma instituição, como sendo os seus verdadeiros papéis. Esse levantamento será efetuado por intermédio de revisão de documentos do MEC e da IES e de pesquisa bibliográfica.

Este trabalho está estruturado em três capítulos: 1) *O ensino superior brasileiro*; 2) *IES: estruturas e dimensões*; 3) *O coordenador de curso*. O Capítulo I – *O ensino superior brasileiro* - detalha o panorama atual do setor e explora os cenários e tendências para o ensino superior no Brasil. O capítulo 2 – *IES: Dimensões* – aborda a cultura organizacional e seus reflexos na definição dos papéis do coordenador, além de outros elementos que afetam ou são influenciados pelos papéis do coordenador, tais como: processo decisório, liderança, planejamento, comunicação, missão e valores institucionais. No Capítulo 3 – *O coordenador de curso* – faz-se uma revisão e discussão sobre os papéis do coordenador, entre os quais, os papéis pedagógico, administrativo e de gestor; aborda ainda outros papéis que as IES propõem para esse profissional.

As considerações finais mereceram capítulo específico.

As relações entre os *conceitos*, as *dimensões* e as *variáveis* estudadas estão delineadas no anexo: *Quadro de relações: conceito, dimensões e variáveis* ([anexo 1](#)). Os indicadores de cada componente das dimensões analisadas estão sumarizados no quadro: *Matriz: dimensões, componentes e indicadores* ([anexo 2](#)).

O [anexo 3](#): *Matriz da pesquisa* sintetiza as etapas da pesquisa.

A estrutura e fluxo das informações e dos processos deste trabalho estão esquematizados no quadro: *Estrutura e fluxo do trabalho* ([Anexo 4](#)); enquanto que a estrutura dos capítulos está diagramada em: *Estrutura dos capítulos* ([Anexo 5](#)).

A educação superior compreende “todo tipo de estudos, treinamento ou formação para pesquisa em nível pós-secundário, oferecido por universidades ou outros estabelecimentos educacionais aprovados como instituições de educação superior pelas autoridades competentes do Estado”⁵

CAPÍTULO I - O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

A reflexão sobre os papéis do coordenador pressupõe um mínimo de conhecimento sobre a realidade do ensino superior brasileiro, sua integração ao contexto internacional da educação superior e os reflexos dessa realidade na definição de tais papéis. Neste capítulo nos dedicamos a sintetizar alguns trabalhos que buscam analisar o panorama atual, os cenários e tendências da educação brasileira e a crescente complexidade das variáveis desse ambiente. Tais variáveis modificam e redefinem os papéis do coordenador.

A discussão sobre o campo do ensino superior brasileiro está condicionada a reflexões sobre a evolução do contexto internacional, aos cenários globais, às forças econômicas, políticas e sociais brasileiras e aos impactos que estas sofrerão daquelas. Ao discutirmos o ensino superior invariavelmente nos remetemos aos outros níveis da educação, afinal são os alunos concluintes do ensino médio os candidatos potenciais ao ensino superior e que passaram, portanto, pelo ensino fundamental.

O ensino superior brasileiro e todas as variáveis que interagem na definição das fronteiras dessa complexa e abrangente área estão delineados em diversos estudos, documentos e na bibliografia disponível. Apesar de ter uma indiscutível importância, para o coordenador, o conhecimento amplo desta questão, não faz parte do escopo deste trabalho o aprofundamento neste quesito e nos limitaremos a uma revisão do panorama atual e descrição de alguns cenários e tendências já identificados em vários trabalhos publicados.

⁵ Preâmbulo da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação - Paris, 9 de outubro de 1998; UNESCO.

O panorama atual.

O panorama atual da educação brasileira, e não apenas da educação superior, está emblematicamente refletido em artigo do jornal *Valor Econômico*, que retrata essa situação sob o título: *os tristes números da educação brasileira*⁶. O artigo cita que os resultados divulgados do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), são desalentadores, no momento em que se coloca em primeiro plano a discussão do crescimento do país e a da redução das desigualdades de oportunidades. O Saeb de 2005 - números coletados pelo Ministério da Educação a cada dois anos – registrou os mais baixos índices de aproveitamento entre os estudantes de 8ª série desde 1995, quando foi feita a primeira avaliação. Tendo acontecido o mesmo com os avaliados da 3ª série do ensino médio. Somente os alunos da 4ª série do ensino fundamental apresentaram rendimento maior que o de 1999, mas ainda assim abaixo do registrado em 1995.

Cita ainda, o artigo, que outro dado alarmante é que a qualidade de ensino caiu mais em São Paulo, que tinha uma relativa tradição de ensino público de qualidade, do que no resto do país. As médias de desempenho dos alunos da 8ª série do ensino fundamental foram as que mais caíram no ensino paulista – e esses números foram potencializados pela escola pública. Isso significa que a queda na qualidade foi imensamente maior na rede pública. Desde o governo de Fernando Henrique, houve inegável avanço no acesso à educação básica, proporcionada pela rede pública, enquanto que no governo de Lula, as condicionalidades impostas para as famílias se habilitarem a programas de transferência de renda deram novo impulso.

A opinião do jornal é de que num primeiro momento, quando a educação praticamente se universaliza, a redução na qualidade do ensino é quase uma consequência, pois há uma inadequação da oferta à demanda, o acesso de alunos com alta carência alimentar – o que afeta suas capacidades cognitivas – e até um aprendizado do Estado em lidar com essas dificuldades. Soma-se a isso o fato do país ter convivido com profundas dificuldades fiscais, nos anos 90 - início do processo de universalização do ensino básico – com adequação física do espaço escolar, para atender a demanda, sem um aumento proporcional do número de

professores nem na qualificação destes para a nova realidade e muito menos incentivos pecuniários para o exercício da profissão.

Além destes fatos não existe nenhuma política de distribuição de renda eficiente, impedindo o aluno, depois de ter estudado, de romper o círculo de pobreza da sua família.

E conclui que a educação deve ter vínculos obrigatórios com outras políticas públicas e numa época em que a palavra "sustentável" está na moda, está na hora de colocá-la também na questão educacional.

Em artigo recente⁷, do dia 04/12/2007, intitulado *Brasil melhora em matemática e piora em leitura, mostra OCDE*, HARNIK(2007) explica que entre os adolescentes, na faixa dos 15 anos de idade – idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países – uma avaliação é feita pelo PISA⁸ - Programa Internacional de Avaliação de Alunos, elaborado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e divulgado a cada três anos e cuja principal finalidade é produzir indicadores sobre a efetividade dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho de alunos nessa faixa etária. A avaliação do PISA em 2006 mostra que o Brasil melhorou em *matemática*, mas piorou em *leitura*. Em 2006, o país conseguiu 370 pontos em matemática, contra os 356 obtidos em 2003. Na leitura, a queda em 2006 foi dez pontos: em 2003, tinha 403 pontos e passou a ter 393 em 2006. O Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é quem aplica a pesquisa no país.

A avaliação do PISA contou com estudantes de 57 países. HARNIK(2007) explica que a situação é crítica para o país. Na avaliação da leitura: o Brasil se encontra no grupo de países que têm mais de 50% dos estudantes com *dificuldades para usar a leitura como ferramenta para obter conhecimentos em outras áreas*. O país fica, nessa escala, lado a lado com países como: Qatar, Quirguistão, Azerbaijão, Argentina, Tunísia, Indonésia, Montenegro, Colômbia, Romênia, Sérvia e Bulgária.

⁶ Fonte: Valor Econômico, Editorial, 16/2/2007

⁷ HARNIK, Simone. *Brasil melhora em matemática e piora em leitura, mostra OCDE*. Portal G1, Globo.com. 04/12/2007. Acessado em: <http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL203171-5604,00-BRASIL+MELHORA+EM+MATEMATICA+E+PIORA+EM+LEITURA+MOSTRA+OCDE.html>

⁸ Esse programa é desenvolvido e coordenado internacionalmente pela [Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico \(OCDE\)](#), havendo em cada país participante uma coordenação nacional. No Brasil, o PISA é coordenado pelo Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”. Fonte: <http://www.inep.gov.br/internacional/pisa>. Acessado em 01 de fevereiro de 2008.

Isso significa que a média dos estudantes do país consegue *apenas localizar informações ou reconhecer temas de um texto*, habilidades do nível 1, o mais básico de cinco categorias. Organizar informações, descobrir o que é mais relevante, avaliar criticamente e demonstrar a compreensão detalhada do conteúdo lido, habilidades dos alunos com as maiores médias, são distantes do contexto médio do país. E completa:

Já em matemática, a escala é dividida em seis níveis e a média brasileira também se encontra na categoria mais elementar. Segundo a classificação da OCDE, no nível 1, onde está a média brasileira, os estudantes conseguem responder a questões envolvendo contextos conhecidos, nos quais todas as informações estão claramente definidas. E não conseguem, por exemplo, generalizar as informações ou aplicar o conhecimento, habilidades de estudantes classificados no nível de maior complexidade. A melhora na matemática, de acordo com o relatório da OCDE, se deve ao aumento de pontuação dos estudantes de nível mais elementar.

Conclui ainda que o país ocupa as últimas posições da listagem. Na avaliação de leitura é o 8º pior, só à frente de Montenegro, Colômbia, Tunísia, Argentina, Azerbaijão, Qatar e Quirguistão. Em matemática, é o 4º pior, superando somente a Tunísia o Qatar e o Quirguistão. Nas primeiras colocações do ranking de matemática estão Taipei (549 pontos), Finlândia (548) e Hong Kong (547). Já na lista dos melhores na avaliação de leitura aparecem a Coréia do Sul (556 pontos), a Finlândia (547) e Hong Kong (536). Em ciências o Brasil conseguiu 390 pontos à frente apenas da Colômbia, Tunísia, Azerbaijão, Qatar e Quirguistão.

Afirma que, segundo o Inep, órgão responsável pela aplicação do exame, as provas da última edição do Pisa foram aplicadas em agosto de 2006 a 9.345 alunos de 15 anos (nascidos entre 1º de maio de 1990 e 30 de abril de 1991) matriculados na 7ª ou na 8ª série do ensino fundamental ou em qualquer série do ensino médio de 630 escolas brasileiras de todas as unidades da federação.

A Pesquisa de Orçamentos Familiares - POF do IBGE⁹ analisou, entre julho de 2002 e julho de 2003, a composição dos gastos e do consumo das famílias segundo as classes de rendimento e concluiu que a *educação*, em último no ranking dos gastos das famílias de mais baixa renda, com 0,30%, tem peso bem maior nos gastos das famílias de renda mais alta (4,89%). Estas famílias gastam mais com

cursos e livros, enquanto as de renda mais baixa gastam mais em *artigos escolares* (0,38% contra 0,12%). As despesas totais abrangem: *Habitação* (29,26%), que inclui aluguel, telefone, luz, gás, água, manutenção e móveis, entre outros itens; *Alimentação* (17,10%), *Transporte* (15,19%) - estas aumentaram sua participação no total das despesas de 74,59% para 82,41% entre 1974-75 e 2002-03, - *Assistência à Saúde* (5,35%), *Vestuário* (4,68%), *Educação* (3,37%), *Despesas diversas* (2,30%), *Recreação e cultura* (1,97%), *Higiene e cuidados pessoais* (1,79%), *Serviços pessoais* (0,84%) e *Fumo* (0,57% da despesa total). A tabela do [anexo 6](#) mostra as variações desses percentuais, conforme a faixa de renda; o item *educação* é o quinto colocado nas famílias de maior poder aquisitivo e último para as de menor poder aquisitivo, superado por itens como: despesas como fumo, serviços pessoais e despesas diversas.

Porto e Régnier (2003, p.65) salientam que o Brasil ainda apresenta um grande desequilíbrio no acesso dos jovens ao ensino superior em comparação com outros países; apenas cerca de 11% da população brasileira entre 18 e 24 anos está matriculada no ensino superior, índice inferior à Bolívia (22%) Colômbia (23%) e Chile (24%). Citam outra constatação que vem se verificando: um forte crescimento nas matrículas dos cursos noturnos, indicando que uma população trabalhadora, mais velha e com perfil diferente do aluno tradicional de graduação está ingressando no ensino superior. Expansão que vem sendo acompanhada de um conjunto de conseqüências, tais como o aumento no número de vagas ociosas, uma persistente evasão, altas taxas de inadimplência nas IES privadas, redução da relação candidatos/vaga nos vestibulares para o segmento privado e aumento dessa relação para o segmento público ([anexo 7](#) e [anexo 8](#)).

Citam ainda que:

Do lado do mercado de trabalho, há as novas exigências de qualificação profissional (novos conteúdos, novas profissões, etc.), do lado das aspirações culturais há o fator do acesso ao ensino superior como elemento novo na cultura juvenil (primeiro nas classes médias, mas que também opera em mimetismo sobre as camadas menos favorecidas) – o ensino superior passa a ser *objeto de desejo*.

⁹ IBGE – Pesquisa de Orçamentos Familiares – POF; 2004 disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impresao.php?id_noticia=171 , acesso em 04/12/2007.

As mudanças do contexto educacional brasileiro, segundo Porto e Régner (2003, p.67), são também explicadas, por outras características que emergem desse quadro, tais como: 1) a diversificação ampla dos tipos e modalidades de cursos oferecidos; 2) a profissionalização da gestão das instituições de ensino superior; 3) a difusão da cultura da avaliação – ENEM, ENADE, etc.; e 4) a atração de novos investimentos para a educação superior – frente às estimativas de expansão do sistema.

Schwartzman & Schwartzman (2002, apud Porto e Régner, 2003, p.67) abordam ainda algumas informações complementares desse panorama educacional, marcado por:

Forte concentração das matrículas em poucas instituições – um número relativamente pequeno de instituições (5%) concentra quase a metade das matrículas, enquanto que, no outro extremo, 50% das instituições absorvem somente 5% das matrículas.

Especialização em determinadas áreas de formação – mais da metade dos alunos estão nas chamadas profissões sociais (que incluem o Direito, a Administração, a Economia e as Ciências Sociais).

Concentração dos cursos nas especialidades mais técnicas e com maior relação com o mercado de trabalho, contra as especialidades mais científicas – um terço das matrículas na área de saúde são em 'terapia e reabilitação', 70% das matrículas em ciências é em 'computação e processamento de dados' e 44% das matrículas nas engenharias são em 'arquitetura', 'urbanismo' e cursos gerais.

A grande maioria dos estudantes estuda à noite e a proporção de mulheres e de alunos mais velhos é maior (quando comparado com o setor público).

As instituições de grande porte possuem economias de escala expressas pelo maior número de estudantes por função docente e por funcionário, além de empregarem uma proporção maior de funcionários sem nível superior.

As instituições de grande porte concentram suas matrículas nas regiões Sul e Sudeste, e as de pequeno porte nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Apenas um terço das instituições privadas são filantrópicas e/ou sem fins lucrativos, sendo que as instituições de grande porte têm maior probabilidade de se classificarem como tal do que as de pequeno porte (2/3 das universidades privadas tem a classificação de filantrópica / comunitária ou confessional, e agregam 52% de todos os alunos do setor).

Os dados e variáveis apresentados consolidam o panorama dos alunos que chegarão ao ensino superior – aqueles recém saídos do ensino médio, com

problemas socioeconômicos e de formação supracitados e alunos de maior faixa etária, longe dos bancos escolares há muito tempo – e dão a dimensão dos problemas que as IES brasileiras enfrentarão para atender, com qualidade, as necessidades desses alunos. Somam-se a eles, outras variáveis, presentes nas discussões propostas pelos trabalhos citados, que incluem: a discussão sobre a qualidade das IES e de seus cursos, a formação e qualificação dos docentes, o financiamento do ensino superior, as pressões globalizantes e a necessidade de transformação de todo o arcabouço educacional. Essa realidade tem implicações importantes nos papéis do coordenador, modificando-os, redirecionando-os e exigindo um *repensar* desses papéis.

Cenários e tendências

Os fatos e mudanças identificadas, no ambiente do ensino superior - pano de fundo do panorama atual da educação brasileira - apontam que estão ocorrendo profundas transformações no universo do ensino superior brasileiro futuro. Identificar as tendências e projetar cenários é essencial para o planejamento das ações do coordenador e até mesmo para a (re) definição de seus papéis.

Segundo Porto e Régnier (2003, p.89) esse ambiente será, essencialmente, definido pela evolução dos seguintes aspectos:

- 1) a natureza das forças externas de transformação que incidem sobre seu campo de atuação (macro-ambiente e suas forças econômicas, sociais, demográficas, tecnológicas, políticas);
- 2) as mudanças internas no campo (incluindo o jogo de forças entre os atores e suas disputas de poder e conquista de espaço); e
- 3) os resultados que estas transformações produzem como externalidades (novos serviços, formas de ação, etc.) que por sua vez incidem sobre o ambiente econômico, social, político, etc.; realimentando o ciclo.

Os autores esclarecem que a configuração que o ambiente do ensino superior terá no futuro dependerá: 1) das escolhas que os diversos agentes que compartilham o campo vierem a tomar em relação às restrições externas e da sua capacidade de levar adiante projetos próprios, 2) da evolução de um conjunto de condicionantes que podem ser analiticamente classificados como mudanças em andamento e fatos portadores de futuro, entre os quais podemos destacar: as variáveis do macro ambiente: como as transformações

na pirâmide etária, o comportamento da demanda e o modo de funcionamento e regulação do setor. Para quaisquer cenários elencados ter-se-á que lidar com um conjunto de tendências e processos do macro contexto e do contexto específico que são de difícil reversão, e por isso são chamados de *invariantes* e representados no macro ambiente por questões como:

1. Envelhecimento da população e mudanças no perfil demográfico
2. Reestruturação produtiva e interiorização do desenvolvimento da economia
3. Mudança nas relações de trabalho
4. Modernização da infra-estrutura econômica
5. Redefinição do papel do Estado

No caso específico do ensino superior, esses invariantes são representados por (PORTO e RÉGNIER, 2003, p.91): 1)*Forte expansão e diversificação da demanda de ensino superior*; 2)*Valorização da educação como instrumento de mobilidade social*; 3)*Deselitização do ensino superior: crescimento no número de estudantes economicamente menos favorecidos*; 4)*Maior presença de “alunos não tradicionais” (ou adultos profissionais) no ensino superior*; 5)*Diversificação do sistema de ensino superior*; 6)*Especialização das Instituições*; essas invariantes repercutem ampliando a oportunidade de vagas para coordenador, por um lado, e de outro exigindo um perfil mais dinâmico para responder às expectativas e demandas desses alunos “não tradicionais”.

Outros invariantes citados são: 7)*Crescimento da Educação executiva ou de gestão*; 8)*Expansão da oferta de produtos ‘in company’*; 9)*Multiplicação de novos produtos e serviços associados ao ensino*; 10)*Presença de novos atores no contexto da IES*; 11)*Acirramento da concorrência*; 12)*Crescimento das Universidades Corporativas*; 13)*Aumento das ações no campo da defesa do consumidor aplicadas às IES*; 14)*Valorização social da interdisciplinaridade e do “espírito empreendedor” como atributos da formação universitária*; 15)*Maior controle do Estado sobre as instituições filantrópicas com impacto nas IES*; 16)*Consolidação da cultura da avaliação*. Destes, são especialmente significativos os de números: 7, 8, 9, 10 que implicam na redefinição dos papéis atuais do coordenador; os invariantes de números: 11, 12, 13 exigem que o perfil gestor do coordenador seja salientado enquanto que os invariantes 14, 15 e 16 reforçam a necessidade de discutir e

ampliar os papéis interdisciplinares, avaliativos e de controle que o coordenador passa a exercer.

Porto e Régnier (2003, p.89) afirmam que além dos invariantes, compõem os cenários: A) *as mudanças em andamento* - eventos e processos já em curso e que permitem inferir na direção de sua continuidade - e B) *fatos portadores de futuro* - aqueles muito incipientes ou emergentes – representados por: 1) *Incremento da cobrança por resultados das IES*; 2) *Profissionalização da gestão das universidades brasileiras*; 3) *Crescimento no número de IES privadas e na sua participação no sistema*; 4) *Crescimento da inadimplência*; 5) *Novas formas de financiamento do ensino superior*; 6) *Abertura das IES para o capital financeiro*; 7) *Estabelecimento de contratos de gestão entre o Estado e as IES*; 8) *Aproximação das IES com o setor produtivo*; 9) *Adoção de ações afirmativas nas IES*. Todos esses elementos direcionam o perfil do coordenador para um perfil de gestor, de estrategista, de uma figura articulada com as questões administrativas, políticas e de mercado.

Auxiliam, também, na composição do cenário: 9) *Pressão e exigências crescentes de qualidade e flexibilidade sobre o ensino superior privado*; 10) *Expansão do ensino a distância*; 11) *Novos arranjos institucionais*; 12) *Adoção de formas alternativas ao vestibular para o ingresso no ensino superior*; 13) *Revisão do sistema de avaliação*; 14) *Surgimento de novas instâncias ou atores atuando na avaliação do ensino superior*; 15) *Criação de uma “Agência Nacional da Educação”*; 16) *Certificação profissional periódica*; 17) *Eliminação do credencialismo para as profissões que não impliquem em risco à vida*; 18) *Erosão dos privilégios concedidos aos portadores de diplomas de ensino superior*. Esses invariantes exigirão novas expertises do coordenador, além da necessidade contínua de treinamentos e reciclagens para desenvolver capacitação adequada às novas demandas; o desenvolvimento da criatividade e da capacidade inovativa serão cruciais para a obtenção dos resultados propostos pela IES.

Os autores concluem que a análise da evolução recente e da configuração atual do contexto nacional e específico do ensino superior considerando os *invariantes* e os *fatos portadores de futuro*, produzem algumas *grandes interrogações* como principais elementos que irão definir, no longo prazo, os cenários nacionais focalizados no ensino superior – são as chamadas *incertezas críticas* (PORTO e RÉGNIER, 2003, p.121).

No macro-contexto econômico, político e social do Brasil, os possíveis cenários nacionais assumirão características distintas dependendo de vários fatores - e seus impactos – tais como: a amplitude e velocidade das reformas estruturais; o papel do Estado na economia brasileira; os investimentos em infra-estrutura; a natureza das políticas industrial, de ciência e tecnologia e de comércio exterior; a forma de inserção do Brasil na economia mundial; a natureza e efetividade das políticas sociais, o desenvolvimento regional e a distribuição espacial do crescimento econômico nacional.

Este conjunto de incertezas foi estruturado, segundo os autores, numa *grande incerteza-síntese* do macro-ambiente que resulta do comportamento combinado dessas incertezas, e representado pela pergunta: Qual será a dinâmica de crescimento da economia brasileira? E no âmbito do ensino superior essas *incertezas* – influenciadas pelo contexto específico do setor e pelas macro-incertezas nacionais - são identificadas pelas questões: *ritmo de crescimento do ensino médio; comportamento e a natureza da demanda sobre o ensino superior; financiamento do ensino superior; balanço entre o público e o privado no ensino superior; dinâmica da concorrência entre as IES; evolução do ambiente tecnológico disponível para o ensino superior; a natureza da avaliação e as formas de regulação* que irão prevalecer nos próximos anos.

Este conjunto de incertezas pode ser expresso por uma grande incerteza-síntese do ambiente específico, que é descrita da seguinte maneira (PORTO e RÉGNIER, 2003, p.126): *Que conceito irá predominar na dinâmica de expansão do ensino superior brasileiro?*

As duas *incertezas síntese* citadas - *nacional e focalizada* no ensino superior – permitiram, aos autores, a elaboração de uma matriz com quatro cenários possíveis ([anexo 9](#)):

- a) Massificação planejada
- b) Massificação Segmentada
- c) Expansão com Desqualificação
- d) Expansão Orientada pelo Mercado

Os quatro cenários - esquematizados no [anexo 10](#) - são assim descritos:

- *Massificação planejada – Educação como um Bem Público em um Contexto de Crescimento Sustentado com Orientação Endógena.*

Segundo Porto e Régnier (2003, p.128) é um cenário que considera, entre outras, as seguintes variáveis: 1)redução da pobreza e melhor distribuição da renda; 2)significativa redução das disparidades regionais; 3)grandes investimentos em educação e P&D (Pesquisa e Desenvolvimento); 4)os gastos em ciência e tecnologia aumentam expressivamente; 5)políticas ativas de geração de emprego, com melhoria da qualidade de vida e do consumo; 6)tecnologias da informação disponíveis para empresas e pessoas, porém com alguns “gargalos”; 7)MEC consegue melhorar a qualidade dos docentes; 8)redução da evasão e da repetência no ensino fundamental, com aumento da demanda de vagas no ensino médio; 9)governo federal estimula governos estaduais e municipais a realizarem parcerias com faculdades e universidades e o Sistema S¹⁰.

- *Massificação Segmentada: Educação como Mercadoria num Contexto de Crescimento Sustentado e Abertura Econômica*

Este cenário se caracteriza, entre outras variáveis, por: 1)aumento dos investimentos em Ciência e Tecnologia; 2)políticas sociais ativas em parceria; 3)índices moderados de pobreza e altos indicadores sociais; 4)moderada redução das desigualdades sociais; 5)diminuição do desemprego e subemprego; 6)ampla disponibilidade de tecnologias de informação; 7)flexibilização parcial das relações de trabalho; 8)crescimento da terceirização; 9)disponibilidade das tecnologias de informação; 10)educação como meio para a inclusão social, mas solucionado pela iniciativa privada; 11)universalização do ensino fundamental e médio; 12)coexistência e complementaridade entre as redes pública e privada; 13)continuidade do crescimento do segmento privado e melhoria da qualidade; 14)queda da inadimplência; 15)diversificação da demanda; 16)ampliação da oferta; 17)formação de parcerias e consórcios; 18)renovação do ensino público com a autonomia e expansão da pós graduação; 19)parcerias público-privadas surgem espontaneamente para aproveitar as oportunidades; 20)universidades privadas captam recursos de doações; 21)aumento substancial do crédito educativo; 22)gastos públicos priorizam a educação básica; 23) autonomia das IES públicas; 24)cobrança de mensalidades nas universidades públicas com base na renda

¹⁰“Sistema S” é o conjunto de organizações das entidades corporativas empresariais voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem em comum seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares.

familiar; 25)relação do Estado com as universidades públicas via contratos de gestão; 26)liberação do FGTS e de recursos do FAT para o ensino superior; 27)disponibilidade de fundos setoriais para pesquisas; 28)ampliação das linhas de securitização; 29)linhas de financiamentos via bancos de desenvolvimento; 30)compra de vagas pelo Estado; 31)modernização do aparato estatal de fiscalização; 32)criação de uma agencia nacional de educação; 33)criação de inúmeros rankings de instituições; 34)maior controle sobre as instituições filantrópicas; 35)universidades são obrigadas a aplicar percentual da receita em pesquisas; 36)aumento do número de matrículas; 37)maior demanda por formações in company; 38)ampliação da oferta e melhoria da qualidade como um todo; 39)crescimento da interiorização; 40)melhoria na qualificação dos docentes; 41)algumas instituições se *transnacionalizam*; 42)presença de instituições estrangeiras via parcerias e alianças; 43)incorporação de novas tecnologias nas universidades;44)transformações no ensino presencial; 45)crescimento e disseminação do EAD; 46)gargalos de infraestrutura são suplantados; 47)declínio dos custos para produção de cursos e programas; 48)disponibilidade de pessoal e tecnologias; 49)formação de consórcios públicos e privados para a oferta de EAD; 50)limitação da expansão dos campi; 51)renovação da estrutura dos campi; 52)melhor distribuição espacial das matrículas;

- *Massificação com Desqualificação: Educação como Bem Público em um Contexto de Crescimento Econômico Instável e Não Sustentado*

No cenário da *Expansão com Desqualificação* as características listadas por Porto e Régner (2003) incluem: 1)pequena melhoria na redução da pobreza e na distribuição da renda; 2)moderada desconcentração regional; 3)flexibilização parcial das relações de trabalho; 4)investimentos seletivos em educação e P & D; 5)tecnologias da informação disponíveis; 6)educação é bem público e recurso estratégico; 7)ambiente de poucos recursos para investimento em educação superior; 8)política educacional ativa; 9)universalização do ensino fundamental e crescimento substancial do ensino médio e superior; 10)expansão do ensino superior público, mas com perda de qualidade; 11)retração da expansão do segmento privado; 12)altos níveis de inadimplência; 13)forte regulação Expansão de vagas noturnas entre as IES públicas; 14)permanência das dificuldades estruturais nas universidades públicas; 15)altas taxas de ingresso e baixos índices de conclusão;

16) maior equilíbrio na oferta público-privado; 16) segmento público amplia o atendimento para pessoas com menor poder aquisitivo; 17) segmento privado torna-se cada vez mais elitista; 18) parcerias envolvendo instituições públicas, privadas e terceiro setor; 19) o ensino público permanece essencialmente gratuito; 20) fiscalização rigorosa sobre as IES privadas; 21) avaliações sevem como insumo para o planejamento; 22) IES públicas tem metas de expansão; 23) rigoroso controle sobre as instituições filantrópicas; 24) criação de fundo nos moldes do FUNDEF; 25) incentivos fiscais para empresas investirem no ensino superior; 26) disponibilidade de recursos do FAT para as IES públicas; 27) fundos setoriais para desenvolvimento de pesquisas; 28) mensalidades continuam como a principal fonte de recursos para o setor privado; 29) maior seletividade dos alunos ingressantes tornando o segmento privado cada vez mais elitista; 30) parte das instituições abrem seu capital; 31) forte demanda; 32) pressões da sociedade civil para o atendimento a populações em situação de desvantagem; 33) limitações na concessão do crédito educativo; 34) maior equidade social na ocupação das vagas; 35) parcerias com prefeituras para o uso das instalações das escolas do ensino fundamental; 36) segmentação da oferta; 37) segmento privado polariza-se entre instituições de primeira linha e elevado custo e instituições de baixo custo voltadas para população com menor poder aquisitivo; 38) redução paulatina da concorrência predatória; 39) presença reduzida de instituições estrangeiras; 40) lenta e constante incorporação de tecnologias no ensino; 41) grande impulso do EAD e alta demanda; 42) oferta de EAD liderada pelas IES públicas; 43) massificação dos cursos ofertados nos moldes dos Tele cursos; 44) exigência de credenciamento para os programas; 45) crescimento quantitativo em padrões elevados; 46) interiorização das matrículas.

- *Expansão Determinada pelo Mercado: Educação como Mercadoria em um Contexto de Crescimento Econômico Instável e Não Sustentado*

O cenário da Expansão Orientada pelo Mercado abrange as variáveis:

1) setor voltado para o mercado interno defasado tecnológica e gerencialmente; 2) gastos médios em C & T; 3) flexibilização ampla das relações de trabalho; 4) educação superior é relevante mas Estado prioriza o ensino fundamental; 5) segmento privado é estimulado a atender a demanda; 6) padrões de qualidade muito heterogêneos; 7) valorização do mercado como grande sinalizador para as políticas no ensino superior; 8) instituições privadas priorizam redução de custos;

9)caem preços das mensalidades; 10)comprometimento da qualidade sistêmica; 11)regulação muito seletiva; 12)algumas instituições públicas são privatizadas; 13)ampliação da oferta e Intensa concorrência; 14)tentativas de transformação do sistema não são bem sucedidas; 15)políticas de regulação muito ativas esbarram em resistências e fracassam; 16)expansão aquém das taxas necessárias para a absorção da demanda; 17)abertura pouco negociada para fazer frente às pressões; 18)cobrança de mensalidades entre as IES públicas; 19)universidades são livres para decidir os investimentos em pesquisa; 20)fiscalização mínima; 21)vários sistemas de avaliação atuando em paralelo; 22)falência, fusões e aquisições no segmento privado; 23)sistema segmentado entre poucas instituições de qualidade (públicas e privadas) e muitas em situação precária mas atendendo à demanda; 24)poucos consórcios são formados; 25)fim da filantropia para as IES; 26)alta inadimplência; 27)algumas instituições abrem o capital; 28)ampliação da demanda com ênfase na população de baixa renda; 29)ensino superior torna-se um ramo de atividade arriscado para os investimentos privados; 30)estimulo à entrada de instituições estrangeiras; 31)segmentação da oferta de EAD; 32)poucas linhas de financiamento para o desenvolvimento de programas; 33)predominância da oferta privada; 34)pouca interiorização das matrículas.

Os quatro cenários descritos por Porto e Régnier (2003), acima sintetizados, trazem um conjunto de indicadores que devem ser avaliados pela IES e pelo coordenador, pois conduzem a mudanças nos papéis deste. A análise das variáveis de cada um dos cenários possibilita antever que tanto o *papel pedagógico* quanto o *papel gestor* do coordenador estão em evidência e são afetados por essas variáveis e suas implicações. Os indicadores: 1)*conceito predominante*: como bem público ou como mercadoria; 2)*política de ensino superior*: privatizante ou estatizante; e 3)*presença de IES estrangeiras*: forte ou fraca – podem, por exemplo, implicar na necessidade de novas competências para o coordenador, remodelando os papéis atuais esperados; dependendo da origem da presença estrangeira a importância do coordenador, como *gestor* do curso, poderia ganhar vulto ou quase desaparecer. Os indicadores: *ambiente tecnológico* e *EAD* também influenciariam as competências necessárias ao profissional exigindo destes o desenvolvimento de novas expertises.

Acompanhar as tendências e procurar identificar qual cenário se fortalece permitirá:

- a IES: definir e/ou redefinir os papéis e até mesmo a estrutura de coordenação de curso; treinar, preparar e adequar os profissionais

- ao coordenador: antecipar-se às necessidades de desenvolvimento de competências e preparar-se adequadamente para enfrentar esses novos desafios.

A segunda metade deste século passará para a história da educação superior como o período de sua expansão mais espetacular: o número de matrículas de estudantes em escala mundial multiplicou-se mais de seis vezes, de 13 milhões em 1960 a 82 milhões em 1995. Mas este é também o período no qual ocorreu uma disparidade ainda maior – que já era enorme – entre os países industrialmente desenvolvidos, os países em desenvolvimento e especialmente os países pobres, no que diz respeito a acesso e a recursos para o ensino superior e a pesquisa.¹¹

CAPÍTULO II - IES – ESTRUTURAS E DIMENSÕES

A reflexão sobre os papéis dos coordenadores seria incompleta ou desvinculada da realidade sem uma análise das IES, suas estruturas e dimensões.

As IES se constituem em estruturas complexas e que se desdobram em inúmeras dimensões; entre as dimensões que tangenciam o escopo do presente trabalho podemos destacar: a *cultura organizacional*, o *ambiente*, o *planejamento* e o *desempenho organizacional*, o *processo decisório*, *liderança*, *estratégia*, *comunicação*, *missão* e *valores institucionais*. Outras dimensões poderiam ser discutidas, porém entendemos que estas já possibilitam compor uma base adequada para a reflexão sobre os papéis do coordenador.

Cultura Organizacional.

Entre as variáveis freqüentemente negligenciadas, ignoradas ou subestimadas pelos coordenadores está a cultura organizacional e os seus efeitos no processo de gestão do curso.

O coordenador, para obter sucesso em sua atividade, a frente de um curso, deve reconhecer a importância do papel da cultura na organização, pois conforme salienta Quinn:

Com o crescimento da importância da cultura na vida organizacional, parece mais que lógico que lhe dediquemos mais atenção ao considerarmos o planejamento e organização das empresas. Essa tese é apoiada por uma grande quantidade de pesquisas recentes, que sugerem que muitas iniciativas que visam ao aprimoramento organizacional com freqüência fracassam por negligenciarem-se o papel e o impacto da cultura organizacional. Estudos sobre downsizing, gerenciamento para a qualidade total e reengenharia descobriram que, quando intervenções desse gênero são implementadas sem uma correspondente mudança de cultura, não raro se malogram porque, quando a cultura, os valores, as

¹¹ Preâmbulo da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação - Paris, 9 de outubro de 1998; UNESCO.

orientações, as definições e as metas da organização permanecem constantes — mesmo quando seus procedimentos e estratégias são alterados —, ela não demora a retomar o status quo (Cameron, 1995; Cameron, Freeman e Mishra, 1993 apud QUINN, 2003, p.229).

O estudo e a compreensão da cultura organizacional é um elemento fundamental para que o coordenador possa desenvolver seu trabalho de forma eficaz, pois conforme Santos (2000, p.130) a cultura está significativamente associada ao desempenho organizacional.

O coordenador e o ambiente das IES

O ambiente atual das organizações educacionais apresenta elementos que exigem do coordenador uma abordagem diferenciada; ele estará lidando, *internamente*, de um lado com professores, pesquisadores e demais profissionais que tem como característica um alto nível intelectual e instrucional, e de outro lado com funcionários e alunos em busca de um processo de formação; isto impõe uma dinâmica questionadora das ações propostas e objetivadas pelos coordenadores de curso; externamente defrontará com a complexidade das mudanças, das incertezas, da crescente competitividade, globalização e seus efeitos, entre outras variáveis.

O ambiente externo é classificado por Schermerhorn (2007, p.76) em 1) *ambiente geral* e 2) *ambiente específico*; e declara que o *ambiente geral* consiste em todas as condições do ambiente externo que formam um contexto de fundo para o processo de tomada de decisão gerencial e incluem as condições econômicas, socioculturais, legais, políticas, tecnológicas, da natureza e do meio ambiente. Afirma ainda que o ambiente específico consiste nas organizações, grupos e pessoas com os quais uma organização efetivamente interage e conduz seus negócios, os chamados Stakeholders.

No passado o papel central do coordenador se resumia às questões pedagógicas e de controle, atualmente esse papel se expandiu para além das questões acadêmicas e administrativas internas, englobando também as questões mercadológicas e estratégicas. A estruturação, das empresas tradicionais, em grandes áreas - Produção, Finanças, Recursos Humanos e Marketing - começa a existir nas IES privadas como forma de atingir os objetivos institucionais propostos e responder às exigências crescentes de um mercado competitivo. Essa departamentalização tem implicações sobre a definição dos papéis do coordenador.

O coordenador deve ser o defensor da legitimidade do curso, buscando a qualidade constante, adequando-o às mudanças do mercado e respondendo à competitividade necessária, repensando o curso constantemente à luz das novas diretrizes e demandas. Deve ainda buscar, e fazer buscar, novas formas e metodologias para que o objetivo maior – o aprendizado – seja atingido. Tais proposições devem considerar os efeitos e impactos das diferentes estruturas organizacionais e de departamentalização das IES.

O perfil dos alunos ingressantes, nas instituições de ensino superior, é outro elemento que impõe ao coordenador a necessidade de conhecer, em maior profundidade, o mercado que seu curso atende. Alunos que estudam em período noturno e trabalham durante o dia; alunos que tiveram um ensino médio de baixa qualidade; alunos das classes sociais C e D, portanto com baixo poder aquisitivo; a declinante relação *candidatos por vaga* nos processos seletivos (vestibulares); os sistemas de avaliação – como o ENADE¹² que integra o SINAES¹³ (que tem como objetivo: *aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências*)¹⁴ a Avaliação Institucional (AI) e a Avaliação das Condições de Ensino (ACE) – constituem-se em variáveis que afetam, modificam e direcionam o planejamento do coordenador. Todos esses elementos sofrem, em maior ou menor amplitude, influência de variáveis como: cultura e estrutura organizacional.

O coordenador deve ter conhecimento das implicações dessas variáveis – dos ambientes interno e externo – no seu planejamento de curso; ignorá-las poderá resultar em não conseguir atingir os objetivos institucionais propostos.

A cultura organizacional e o planejamento

As IES que até há alguns anos atuavam de forma passiva na gestão educacional, principalmente nas relações com o mercado, com seus clientes e com possíveis acionistas – financiadores da atividade educacional – hoje estão sendo forçadas a serem pró-ativas em suas ações estratégicas, principalmente na identificação e satisfação das expectativas e necessidades de um mercado cada vez mais seletivo e exigente, competindo para atrair seu público-alvo e minimizar os

¹² ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.

¹³ SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

impactos das ações das concorrentes. Essa ação exige planejamento adequado de todas as atividades, de cada curso e de cada área estratégica da IES.

O planejamento do curso é representado pelo “*PPC - Projeto Pedagógico de Curso*”, que se articula com o “*PPI - Projeto Pedagógico Institucional*” e com o “*PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional*”. Esse planejamento – função primordial do coordenador – é afetado pela *cultura organizacional* e o desconhecimento dessa interação pode malograr as ações propostas. Essa questão nos remete à definição de cultura organizacional.

Fisher e Mac-Allister (2001, p.254) ¹⁵ salientam que:

Os conceitos de cultura organizacional assemelham-se... Esses conceitos caracterizam-se por: uma multiplicidade de definições expressas pelas mais diferentes palavras, ainda que similares em seus significados; uma origem comum no campo da Antropologia e, em alguns casos, uma derivação desse campo para o da Psicologia, particularmente da Psicologia do conhecimento; e uma atenção para a dinâmica da cultura organizacional, identificando-se um estado ou padrão e remetendo-se para os processos de construção e mudança. Os elementos que constituem a cultura organizacional nos trabalhos são: liderança, valores, símbolos, mitos, lendas, sagas, anedotas, crenças, estruturas, hábitos, linguagens, ritos, cerimônias, regras sociais, normas, credos, filosofias de gestão, saber compartilhado etc.

Santos (1993) define cultura organizacional como os valores e crenças compartilhados pelos membros de uma organização, a qual funciona como um mecanismo de controle organizacional, informalmente aprovando ou proibindo comportamentos e que dá significado, direção e mobilização para os membros da organização.

A abordagem da cultura organizacional, neste trabalho, também se propõe considerar as reflexões de Fisher e Mac-Allister (2001, pg.255) ¹⁶ que afirmam:

Na era das conexões, fluxos e fronteiras organizacionais permeáveis, os estudos das culturas organizacionais podem ser um elemento de mediação importante na construção de identidade. Cultura como variável (na linha dos estudos da cultura corporativa dos anos 70), ou cultura como metáfora (conforme o tratamento do simbolismo dos anos 80 e 90) evolui para visões compreensivas: a

¹⁴ INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, http://www.inep.gov.br/superior/enade/enade_default.htm, acessado em 10/06/2007.

¹⁵ FISCHER, Tânia; MAC-ALLISTER, Mônica em CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. *Handbook de estudos organizacionais*. v.2. São Paulo, Atlas, 2006

¹⁶ FISCHER, Tânia; MAC-ALLISTER, Mônica em CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. *Handbook de estudos organizacionais*. v.2. São Paulo, Atlas, 2006

cultura como capital cultural, como conhecimento; a cultura como modo de vida ou estilo (com relações próximas à estética), ou para a abordagem da transnacionalização, com amplitude quase ilimitada das possibilidades analíticas que oferecem as interorganizações (fusões, alianças estratégicas, parcerias) e as organizações virtualizadas.

A cultura organizacional, também chamada *cultura corporativa* é definida por Schein (1990, p.19) como um sistema de crenças e valores compartilhados, que se desenvolvem dentro de uma organização e guiam o comportamento de seus membros. As organizações procuram influenciar os profissionais que nela trabalham através dos processos de socialização, de forma a construir uma cultura organizacional mais uniforme e conseqüentemente um ambiente que favoreça a harmonia entre as pessoas e a otimização do desempenho, na busca da obtenção dos resultados planejados.

Apesar da cultura não ser o único fator determinante do que acontece nas organizações é possível perceber que ela é uma influência importante naquilo que as organizações conseguem fazer e na forma como o fazem. A cultura corporativa tem o poder de moldar atitudes, reforçar crenças, dirigir comportamentos e estabelecer expectativas de desempenho e motivar para que sejam alcançados.

Nessa perspectiva, as crenças, os sistemas de valores e as normas de comportamento organizacional, são os elementos orientadores da implementação da missão e da visão organizacional, e, portanto, cruciais para o desenvolvimento das atividades organizacionais. De certo modo, os valores são padrões pelos quais nos avaliamos, e têm um reflexo sobre as decisões, ações e atitudes das pessoas que interagem no ambiente organizacional.

Os valores culturais determinam as prioridades e são apreendidos e incorporados à nossa personalidade por meio do desenvolvimento educacional, moral, intelectual e religioso e assim sendo, passíveis de um processo contínuo de reavaliação.

A cultura organizacional também deveria ser continuamente reavaliada e compreendida pelos gestores e, no caso específico dos cursos superiores, também – e especialmente – pelo coordenador. Conforme salienta Padoveze (2003):

a cultura organizacional é o aspecto mais importante da organização para o direcionamento de suas atividades. Ela refere-se ao pensamento básico que orienta as ações de um gestor,

determinando qual o caminho que ele seguirá quando se deparar com várias alternativas de ação.

A abordagem proporcionada por Schein (1992), da cultura organizacional em três diferentes níveis de apresentação, é uma ferramenta que pode contribuir para um melhor desempenho do coordenador, que ao entender esses níveis, terá condições de adequar suas ações, às características de sua instituição, respeitando os três níveis: 1) *artefatos* – o nível mais superficial, visível e perceptível, mais fáceis de decifrar e onde se encontram as estruturas e processos organizacionais visíveis; 2) *valores compartilhados* – constituídos pelos valores relevantes e importantes para as pessoas e que definem as razões pelas quais elas fazem o que fazem, constituídos pelas filosofias, estratégias e objetivos organizacionais; e 3) *pressuposições básicas* – o mais íntimo e profundo dos níveis, constituído pelas crenças inconscientes, percepções, pensamentos e sentimentos.

Quinn et al. (2003, p.228) afirmam que com os desafios da nova economia e a nova realidade organizacional marcada por: expectativas inéditas dos clientes; ambientes turbulentos em acelerada transformação, nos quais vigora uma concorrência feroz; e o impacto revolucionário dos avanços da tecnologia da informação exigem uma mudança no processo de discutir planejamento e organização, abandonando os princípios clássicos de estruturação organizacional e adotando a discussão sobre cultura organizacional. Cita ainda que: Nadler e Tushman (2000, p.4) num artigo em que procuram antever a organização do futuro observam que, nos últimos anos, vem ficando evidente que os valores, a cultura e as metas comuns estão tomando o lugar das estruturas formais como a argamassa que mantém a coesão das organizações (p.58), e completa: *...estudos sobre downsizing, gerenciamento para a qualidade total e reengenharia descobriram que, quando intervenções desse gênero são implementadas sem uma correspondente mudança de cultura, não raro se malogam porque, quando a cultura, os valores, as orientações, as definições e as metas da organização permanecem constantes – mesmo quando seus procedimentos e estratégias são alterados – ela não demora a retomar o status quo.*

A tipologia cultural de Quinn surge da justaposição de quatro dimensões antagônicas: *Flexibilidade e Autonomia* em contraposição à *Estabilidade e Controle*, e *Foco Interno e Integração* em oposição à *Foco Externo e Diferenciação*. Essa contraposição determina o surgimento de quatro quadrantes que representam – e

que Quinn chama de “o quadro de *valores concorrentes (VC) de cultura*” – os quatro tipos de culturas resultantes ([Anexo 11](#)): 1) *cultura de grupo ou clã* (no quadrante superior esquerdo); 2) *cultura hierárquica* (quadrante inferior esquerdo); 3) *cultura racional ou de mercado* (no no quadrante inferior direito) e 4) *cultura de desenvolvimento, inovativa ou adhocracia* (no quadrante superior direito).

O reconhecimento de cada um desses modelos implica em ações adequadas às características de cada tipo e o alinhamento entre cultura e estratégia também implica, conforme explica Quinn (2003, p.231), em que cada um dos quatro tipos de cultura mencionados possui um oposto. A cultura do tipo “clã”, preocupada com a coesão, o moral e o desenvolvimento dos recursos humanos, entra em acentuado contraste com o tipo “mercado”, com sua busca de participação, realização de metas e eliminação da concorrência. O tipo “hierarquia”, caracterizado por paixão pela eficiência, pontualidade e funcionamento sem sobressaltos, opõe-se ao tipo “adhocracia”, que busca a realização em resultados de ponta, criatividade e crescimento.

Os quatro tipos, apesar de “antagônicos”, possuem, todos, um foco comum — o *clã* e a *adhocracia* compartilham a ênfase na flexibilidade; a *adhocracia* e o *mercado*, o foco externo; o *mercado* e a *hierarquia* dividem o valor do controle; e a *hierarquia* e o *clã*, o foco interno.

Quinn (2003, p.231) assume que o quadro de valores culturais concorrentes contém duas premissas básicas:

a) os quatro tipos devem ser entendidos como *ideais*, definidos pelo modelo de valores concorrentes. As organizações da vida real não ostentarão apenas um dos quatro mas, elas refletem algum nível de todos os quatro, com um ou dois mais dominantes do que os demais.

b) a importância fundamental do *equilíbrio*. Se um dos quatro modelos é sobreutilizado ou superenfatuado, a organização pode perder eficácia e os aspectos positivos do quadrante converterem-se em fraquezas. Além disso, o quadro não tem uma posição normativa e prescritiva de que a cultura mais eficaz é aquela que incorpore os atributos dos quatro tipos.

Considerando-se que esses estudos pretendiam delinear o “perfil” da *cultura percebida* – num dado momento – e identificar estados futuros desejados – com base na estratégia e no estado atual da organização – para criar as mudanças necessárias e alterar a cultura de maneira adequada, entende-se que a

compreensão desses modelos é crucial. Essa proposta pode se constituir numa ferramenta para que o coordenador possa atingir o êxito nas suas atividades. Pois conforme Quinn (2003, p.232), ao se referir à tipologia cultural:

O tipo é crucial, já que a eficácia e o êxito da organização dependem em grande medida da adequação da sua cultura às diversas demandas feitas por seu respectivo ambiente competitivo. Se a organização X opera numa indústria violentamente competitiva e agressiva, num ambiente turbulento e em rápida mutação, pode não sobreviver com uma cultura forte no aspecto do grupo/clã e relativamente frágil em sua orientação para o mercado.

A tipologia cultural de Quinn possibilita a análise das características da IES e das suas concorrentes, fornecendo parâmetros para as decisões estratégicas dos gestores institucionais e por conseqüência, as delimitações das ações do coordenador junto à comunidade acadêmica. A compreensão das características culturais institucionais, por outro lado, evitará desgastes e contratempos ao coordenador, em especial àqueles recém admitidos na função.

A compreensão da cultura organizacional através de estudos como a tipologia cultural de Quinn e o seu impacto nas definições estratégicas, das IES, é um elemento que começa a ganhar importância e carece de atenção por parte dos coordenadores, pois *uma das formas de conferir maior nível de operacionalidade ao constructo "cultura organizacional" envolve a identificação e denominação dos fatores ou dimensões que a compõem, trabalho que varia entre os diversos pesquisadores e linhas de pesquisa envolvidos com este tema* (DELLA COLETA, 2005, p.155).

O êxito do trabalho do coordenador depende, também, do conhecimento que este detém sobre as discussões e estudos de cultura organizacional e sua influência no planejamento e na organização das instituições educacionais.

A operacionalização das ações pedagógicas, acadêmicas e gerenciais do coordenador sofre o impacto da cultura organizacional, e esta é composta não apenas dos elementos intrínsecos da IES, mas também das organizações com as quais ela interage. Alunos provenientes de empresas dos diversos setores de mercado e professores inseridos em diversas IES são alguns dos fatores que contribuem para a complexidade das relações no ambiente educacional e compõem o objeto de estudo permanente do coordenador.

Eficácia e desempenho organizacional

Maximiano (2004, p.97) afirma que as organizações são sistemas de recursos que perseguem objetivos e, a avaliação da medida em que estes são realizados, assim como a forma que os recursos são utilizados define o desempenho organizacional. Para essa avaliação são utilizados dois conceitos: eficiência e eficácia. Quando a organização realiza seus objetivos é *eficaz* e quando utiliza corretamente os recursos é *eficiente*. As organizações, além de eficientes e eficazes, precisam ser competitivas, isto é, precisam ser mais eficientes e eficazes que seus concorrentes.

Os administradores de uma organização são responsáveis pela realização de objetivos e pela forma como os recursos, geralmente escassos, são utilizados. Assim sendo o desempenho organizacional reflete o desempenho dos seus administradores.

Eficácia é, segundo Maximiano (2004, p.103) o conceito de desempenho que envolve a comparação entre objetivos (desempenho esperado) e resultados (desempenho realizado); significa ainda o grau ou taxa de realização dos objetivos finais da organização como, por exemplo, a *satisfação dos clientes* (satisfação com produtos e serviços; fidelização e repetição de negócios), a *satisfação dos acionistas* (fluxo de caixa positivo, retorno sobre investimentos, market share, crescimento dos negócios), o *impacto dessa organização na sociedade* (defesa do consumidor e do meio ambiente responsabilidade social e governança corporativa) e a *aprendizagem organizacional* (aquisição de competências, trabalho em equipes, delegação de autoridade e responsabilidade).

As IES brasileiras começam a se encaixar completamente nas questões acima citadas ao desenvolverem as mesmas necessidades de outros tipos de organização, tais como a busca de:

- Satisfação do cliente, através da prestação de serviços de qualidade e com preços competitivos como mecanismos de fidelização e manutenção do cliente;
- Identificar as necessidades não atendidas pelos concorrentes como forma de criar novas oportunidades de negócios e de fidelização;

- Satisfação do acionista - elemento vital para o crescimento das instituições, via investimentos – através de modelos de gestão que possibilitem o desempenho organizacional máximo, com retorno adequado para os acionistas e crescimento do negócio;
- Melhor impacto social dessas organizações através de práticas de governança corporativa, de responsabilidade social e envolvimento com a comunidade local;
- Aprendizagem organizacional como forma de implementar um processo de melhoria contínua e resposta a crescente complexidade do ambiente organizacional.

Assim o desempenho organizacional, como consequência do desempenho de cada gestor da IES – e nesse escopo o coordenador desempenha papel preponderante – deve ser objeto de reflexão e pesquisa que antecedem a discussão sobre planejamento estratégico e estratégias.

A IES não pode mais ser vista – quando discutimos sua gestão e atuação enquanto organização – como entidade *descompromissada* com a realidade socioeconômica e mercadológica, como se não precisasse de recursos financeiros e de gestão adequada. Não é mais possível imaginar que a educação acontece por um processo de geração espontânea, sem envolvimento com as questões administrativas, financeiras e de mercado. Muitas pessoas da área da educação ainda se sentem desconfortáveis e por vezes até irritadas, quando se discute IES como organização, como empresa e como *negócio*.

O ambiente complexo, turbulento, competitivo, mutável e incerto que circunda as organizações industriais, comerciais e de serviços é o mesmo que envolve a IES e portanto deve ser passível das mesmas análises, pesquisas e reflexões que todas essas organizações exigem.

A eficácia e o desempenho organizacional constituem-se em variáveis que devem ser continuamente monitoradas, mensuradas e correlacionadas com os papéis dos diversos agentes institucionais e sua participação nos resultados esperados e obtidos. No caso da IES o papel do coordenador pode contribuir significativamente para a maximização dessas variáveis.

Processo decisório

O processo de tomar decisões ocorre em todos os processos da administração: planejamento, organização, direção e controle. A compreensão desse processo é fundamental a todo administrador, pois dele dependem a eficácia gerencial e o desempenho organizacional eficaz e efetivo.

Entender as etapas do processo decisório – que envolvem: 1)a identificação de um problema ou oportunidade; 2)a elaboração de um diagnóstico; 3)a geração de alternativas; 4)a escolha de uma alternativa e 5)a avaliação da decisão – constitui-se numa prioridade para que o coordenador possa desempenhar adequadamente o seu papel de gestor do curso.

O processo de tomada de decisão do coordenador tem implicações não apenas administrativas, mas também implicações pedagógicas e estratégicas. O coordenador representa a IES junto a órgãos governamentais e privados, assim sendo suas decisões devem estar em sincronia com todos os valores, crenças e políticas institucionais, além das questões legais, regimentais e das entidades representativas de classes.

As decisões do coordenador repercutem ainda sobre o futuro de seus clientes (alunos), bem como sobre os professores e funcionários das unidades e dos respectivos cursos.

O conhecimento amplo da missão, das crenças, dos valores e das políticas institucionais, aliado ao conhecimento das regras, das diretrizes, das leis, pareceres e resoluções a que o curso se submete aumentam as chances do coordenador fazer as melhores escolhas, tomar as decisões mais adequadas.

A utilização de ferramentas – como o diagrama de Ishikawa (“espinha de peixe” ou diagrama 4M), a curva ABC que representa o princípio de Pareto (princípio 80/20), a árvore de decisões, a análise do ponto de equilíbrio, BSC (Balanced Score Card), CRM (Customer Relationship Management) – possibilita ao coordenador a obtenção de elementos de diagnóstico que reduzem a possibilidade de escolha errada da alternativa que melhor solucione o seu problema.

O coordenador, enquanto gestor e facilitador de todos os processos relativos ao seu curso, tem sua atuação permeada por um contínuo processo decisório, condição em que cada decisão tem implicações políticas, pedagógicas e

administrativas. Conhecer os elementos que interferem nesse processo é condição básica para a assertividade.

O coordenador e a Liderança

O coordenador desenvolve suas atividades e funções em contínuo processo de interação com diversos públicos: alunos e seus familiares, professores, funcionários, outros coordenadores, diretores e os diversos membros da comunidade onde a IES se situa, além de empresários e executivos das empresas para as quais o aluno é preparado.

Franco (2000, p.8) identifica, nas IES, os segmentos com os quais elas devem se relacionar: 1) *segmento interno* - corpo diretivo, pessoal técnico-especializado, pessoal administrativo e de apoio, professores e alunos; 2) *segmento externo* - composto pelos candidatos ao vestibular, organizações empresariais, órgãos públicos, organizações não governamentais, organizações religiosas, escolas e colégios de ensino médio, outras IES públicas e particulares e a mídia.

Portanto, para ser bem sucedida, uma instituição educacional deve lidar eficazmente com seus públicos-alvos, seus segmentos e gerar alto nível de satisfação. Estes públicos tornam-se os melhores divulgadores da instituição. Sua *satisfação e a comunicação pessoal* favoráveis atingem outros públicos, tornando fácil atrair e atender maior número de pessoas.

Essa interação exige, do coordenador, o desenvolvimento da capacidade e da habilidade de liderança.

Maxwell (2003, apud Araújo 2003, p.250) destaca que deve ser dada importância às *dez habilidades* necessárias aos gestores e aos responsáveis pelos processos de mudanças:

- 1) Incorporar a sabedoria do pensar grande (pensar além de si mesmo);
- 2) desenvolver o potencial do pensamento focado (concentração e clareza);
- 3) descobrir o prazer do pensamento criativo (quebrar as limitações);
- 4) liberar o poder do pensamento estratégico (construir uma sólida formação para as coisas que pensa);
- 5) sentir a energia do pensamento das coisas que são possíveis (entusiasmo e esperança são as palavras de ordem);
- 6) abraçar as lições do pensamento reflexivo (sempre retornando ao passado, buscando perspectivas para o futuro);

- 7) questionar a aceitação do pensamento popular (como lidar com as freqüentes rejeições por apresentar sugestões não normais, esperadas);
- 8) encorajar o pensamento compartilhado (dividir com as outras cabeças o que você pensa);
- 9) experimentar a satisfação do pensamento não egoísta (considerar as sugestões em sua jornada);
- 10) ter a alegria do retorno do positivo (sempre focar seu pensamento nos resultados positivos e potencializar o seu pensamento).

Como líder também será responsável pela construção de equipes – professores, alunos, funcionários ou membros da comunidade – em busca de um projeto comum e, portanto, devendo compreender as necessidades dessas equipes, pois conforme salienta Quinn (2003, p.72) *o líder de um time (assim como seus componentes) deve ter consciência de que as necessidades coletivas se modificam ao longo das etapas de desenvolvimento (das equipes) e estimular os companheiros a desincumbir-se de diferentes aspectos dos comportamentos de tarefas e manutenção em cada momento.*

A compreensão dos tipos de liderança, como os elencados por Hickman; e Craig. (1994, apud Araújo, 2004, p.261) em: *liderança tradicional, liderança participativa* ou *liderança compartilhada*, podem auxiliar o coordenador - na busca da composição de seu papel de líder - a compor o tipo de liderança mais adequado a sua personalidade, competência e demandas institucionais.

A distinção entre gerentes e líderes destacada por BENNIS (1996, apud Araújo, 2004, p.258) também possibilita a expansão da performance do papel de coordenador, pois enquanto os gerentes: *administram, são uma cópia, focam sistemas e estruturas, confiam no controle e tem visão de curto alcance*, os líderes: *inovam, são originais, focam pessoas, inspiram confiança e tem visão de longo alcance.*

Para o coordenador estas proposições são fundamentais, em especial se consideramos que atua com professores – pessoas com alta capacidade intelectual e conhecimento profundo em diversas áreas – que nem sempre são sensíveis aos apelos das funções gerenciais (de controle, de sistemas e de estruturas), enquanto que geralmente respondem com maior aceitação aos elementos característicos dos líderes (confiança, visão de longo alcance). A resistência à mudanças, inerentes aos

processos de inovação, também pode ser minimizada por essas características de líder que o coordenador deve desempenhar.

A reflexão sobre liderança e suas implicações tem, assim, uma função preponderante no estudo sobre o papel do coordenador.

Planejamento e estratégia

A discussão sobre planejamento e estratégia nos cursos de graduação deveria iniciar com o reconhecimento de que o coordenador desempenha diversos papéis. Ele é em muitos momentos alternadamente - e em outros simultaneamente – *consultor, executivo, empreendedor e empresário*.

Como consultor atua aconselhando a instituição na solução de problemas em outros departamentos que não incluam o seu curso, em atividades administrativas e acadêmicas da instituição como um todo. Estuda a instituição e aponta falhas e suas possíveis correções, aconselhando e atuando como agente de mudança, quer sejam em processos, sistemas ou estrutura. O conhecimento, a experiência, a visão sistêmica e do ambiente aliados à ética fazem do perfil exigido do coordenador o seu portfólio para sua atuação como um *consultor institucional*.

No papel de executivo necessita atuar com seriedade, executando as decisões superiores com habilidade para inovar e provocar mudanças, minimizando as resistências inerentes a esses processos com um comportamento integrado, interativo, conciliador, motivador e com uma postura pessoal e profissional calcada em conhecimento geral e específico sobre os assuntos abordados, focado no negócio da IES e atento às demandas institucionais e do ambiente de negócios.

Como empreendedor e empresário deve estar atento às oportunidades e ameaças do ambiente de negócios, assim como ser capaz de identificar forças e fraquezas da sua IES, inovando e propondo inovações aos seus superiores. Ao entender que cada curso é uma UEN – Unidade Estratégica de Negócios da IES e que como tal deve ser tratado, estará ampliando sua visão de empreendedor e de gestor.

O coordenador é o gestor do curso e como gestor deve implementar – segundo Araújo(2004, p.169) – as funções de: *planejar, organizar, liderar, controlar*, ter *visão empresarial, ambiental e interativa*. E Araújo (2004, p.169) os explica assim:

- Planejar: ...definir o futuro da empresa, suas metas, como serão alcançadas e quais são seus propósitos e seus objetivos, ou seja, ...

Estabelecer o ponto aonde a empresa deseja chegar, pois somente com meta(s) claramente definida(s) pode-se trabalhar para a excelência empresarial. ... é praticamente impossível trabalhar uma organização sem um planejamento, ainda que seja um planejamento convencional. O estabelecimento de metas será sempre de natureza quantitativa, ... não há alternativas, possibilidades, acasos, imprecisões, há números;

- Organizar: ... é necessário que as atividades sejam adequadas às pessoas e aos recursos da organização, ... definir o que deve ser feito, por quem deve ser feito, como deve ser feito...;

- Liderar: ... influenciar pessoas de forma que os objetivos planejados sejam alcançados. ...abrange motivação, qualidade e tantos outros meios e modos de orientar pessoas e seleção dos canais de comunicação mais eficazes; e

- Controlar: ... um acompanhamento das atividades, a fim de se garantir a execução do planejado e a correção de possíveis desvios.

- Visão empresarial: ...a Tecnologia da Informação fornece dados que são transformados em informação, ajudando a tomada de decisões. ...o gestor tem uma visão empresarial de longo alcance. Ele precisa trabalhar os dados que a tecnologia fornece de forma a visualizar o futuro da empresa. Ter visão é uma função do gestor, mas estreitamente ligada à sensibilidade, à emoção e, certamente, à competência;

- Visão ambiental: E difícil pensar em se operar uma organização distante das transformações do ambiente.... como produzir algo que você não sabe se há consumidor para tal? Como ofertar sem que se conheça a demanda?

- Visão interativa: uma função que engloba todas as anteriores, inclusive a de coordenação.

O coordenador estará definindo o futuro do curso e por conseqüência o futuro da IES quando realiza seu planejamento: elaborando o Projeto Pedagógico de Curso - PPC, contribuindo na construção do Projeto Pedagógico Institucional - PPI e no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, elaborando a grade horária do curso, recrutando e contratando professores, definindo processos de avaliação de disciplinas, sugerindo metodologias de aulas.

O conhecimento do ambiente organizacional: *interno* e *externo* é outra exigência para o planejamento e a correta definição estratégica. Internamente é fundamental conhecer todas as estruturas da IES e o seu funcionamento: bibliotecas, secretarias, departamentos financeiros e de cobranças, setores de apoio ao docente e discentes, laboratórios e seus protocolos setores de multimídias, etc. Além das estruturas é essencial o conhecimento das políticas, normas, regras e regulamentos

que regem toda a estrutura e pessoal da IES, tais como Regimentos, Portarias, Manuais, Pareceres, comunicados, etc.

O ambiente externo também fornece uma ampla gama de informação que deve ser conhecida, compreendida e utilizada no planejamento. Governo e seus órgãos reguladores, fornecedores, clientes (alunos, familiares de alunos, empresas, etc), acionistas e investidores constituem-se em elementos que devem ser identificados e contemplados no planejamento da IES e do curso. Os diversos documentos e suas constantes atualizações, como aqueles das leis, decretos, pareceres e recomendações, diretrizes, manuais, informes, relatórios e pesquisas de órgãos ou entidades como o Ministério da Educação - MEC e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, os conselhos, tais como: Conselho Federal de Administração – CFA, o Conselho Regional de Administração – CRA, entre outros, elencam algumas das muitas informações que devem ser continuamente analisadas, pois modificam e até invalidam um planejamento que não lhes dê a devida atenção.

Os conceitos básicos utilizados no direcionamento das estratégias de uma organização, segundo TREACY e WIERSEMA (1998, apud Costa, 2005, p.39), são o que ele chama de *triângulo estratégico*, associando os seus três vértices: o *propósito*, o *ambiente externo* e a *capacitação*, e como eles se relacionam com as estratégias propostas para a estruturação do futuro da organização; o *propósito* de uma organização é aquilo que ela gostaria de ser no futuro, a sua vontade, seu desejo de ser e de agir, e é representado pelos conceitos de:

Visão: (um modelo mental de um estado futuro altamente desejável, compartilhado pelos dirigentes e colaboradores da organização);

Missão (a razão de existência da organização);

Abrangência (a cobertura pretendida para as áreas de atuação da organização);

Princípios e valores da organização: (os pilares que sustentam a estrutura organizacional, que servem para validar e orientar qualquer estratégia proposta);

Posicionamento estratégico. o resultado de uma opção crucial que as organizações precisam fazer.

Esse triângulo estratégico é então composto pelos vértices: o *propósito*, que responde à pergunta “o que nós queremos ser”; o *ambiente externo*, que responde a pergunta “o que nos é permitido fazer” e a *capacitação*, simbolizada pela

pergunta “o que nós sabemos fazer”. Ainda segundo Costa (2005, p.42) o centro desse triângulo é constituído pelas *estratégias*, que representa a questão: “o que nós vamos fazer”.

Maximiano (2004, p.175) diz que um *plano estratégico* – consequência da análise das ameaças e oportunidades do ambiente e dos pontos fortes e fracos da organização - define três elementos básicos do futuro da empresa: *missão*, *objetivos* e *estratégia*. Os *objetivos* são definidos como os resultados concretos que a organização pretende alcançar e focam: clientes e mercados; produtos e serviços; vantagens competitivas, participação de mercado e indicadores de desempenho. As *estratégias* são os caminhos, os cursos de ação, as formas de competir ou as políticas de negócios da organização.

O plano estratégico do curso – ferramenta de trabalho do coordenador – é, ou deveria ser, o PPC, adicionado ao PPI e ao PDI. Nele(s) estão detalhados: 1)a missão institucional, 2)os objetivos institucionais e do curso, e 3)as estratégias principais – detalham as políticas, os cursos de ação, e as formas de competir, ao detalhar como se dará a oferta do curso; estão também contemplados: a análise do ambiente do curso e da instituição, o perfil do egresso (que poderia ser comparado com o “produto esperado” pela clientela), as características do curso ofertado, etc.

As estratégias podem ser classificadas, conforme sugere Maximiano (2004,p.179), segundo alguns autores, como por exemplo: Ansoff, Porter, Miles e Snow e Certo.

Igor Ansoff (1965) desenvolveu um sistema, conhecido como matriz Ansoff, que classifica as estratégias em: *penetração de mercado*, *desenvolvimento de mercado*, *desenvolvimento de produto* e *diversificação*.

Segundo Porter (1980) as estratégias podem ser classificadas em três categorias: *diferenciação*, *liderança de custo* e *foco*.

Podemos identificar, facilmente, no mercado brasileiro, IES que se orientam por estratégias de diferenciação, ou seja, pela busca de projetar uma forte identidade própria para seus cursos, que acabam vendo sua marca tornar-se sinônimos do próprio curso ou profissão. Mais recentemente temos identificado IES que estão se orientando para estratégia de foco em nichos de mercado, concentrando-se nesses mercados.

A estratégia de liderança em custo é bastante complexa para ser implementada no setor de ensino superior em função das exigências e restrições

legais que fazem com que o processo de redução de custo de um curso tenha limites muito tênues (são exigidas de todas as IES: cargas horárias presenciais mínimas, qualificação do pessoal docente, estruturas mínimas de laboratórios e bibliotecas, entre outros itens, que impedem que os custos sejam muito diferenciados de uma IES para outra); apesar disso umas poucas IES já fazem dessa estratégia a sua principal vantagem competitiva.

A estratégia do foco, estratégia da concentração ou do nicho é também identificada nas estratégias de algumas IES que deixam muito clara a sua atuação concentrada num segmento, num público-alvo muito específico. Todos os esforços, as características do curso, as mídias utilizadas para a divulgação, as mensagens entre outros, constituem um conjunto de elementos que demonstram o foco, a concentração num nicho.

Maximiano (2004, p.182) sintetiza a classificação proposta por Miles e Snow (1978) – que utiliza os tipos de desafios que a organização precisa resolver para adaptar-se ao ambiente – em 4 estratégias: *comportamento defensivo* (defenders), *comportamento prospectivo* (prospectors), *comportamento analítico* (analyzers) e *comportamento de reação* (reactors). E explica cada uma da seguinte forma:

O comportamento de defesa é característico das empresas que têm foco muito estreito, são altamente especializadas e relutam em procurar oportunidades novas ou atuar em situações diferentes daquelas a que estão acostumadas. Por causa desse foco estreito, essas empresas raramente modificam sua tecnologia, estruturas ou sistemas operacionais.

A prospecção é a marca das empresas que continuamente procuram novas oportunidades no mercado e fazem tentativas para lidar com ameaças emergentes. Por tanto, essas organizações são criadoras de exemplos, incertezas e desafios para as demais, especialmente para seus competidores. Contudo, devido a seu foco nas inovações no produto e no mercado, tais organizações tendem a ser algo ineficientes.

O comportamento analítico é característico, segundo Miles e Snow, das organizações que atuam em dois mercados — um relativamente estável e o outro em processo de mudança. No mercado estável, essas organizações atuam de maneira rotineira, usando seus processos e estruturas consolidadas. Nos mercados em mudança, elas procuram acompanhar e adotar as inovações mais promissoras introduzidas pela concorrência.

O comportamento de reação caracteriza as empresas que atuam em ambientes turbulentos e em constante mudança, mas a alta administração é incapaz de dar respostas eficazes. A menos que forçadas pelas pressões ambientais, essas empresas

freqüentemente ficam como estão, sem fazer qualquer ajuste em sua estratégia ou estrutura.

A classificação das IES brasileiras neste quadro é um tanto mais complexa, em especial pelo fato de que nem sempre deixam claras as suas estratégias; atualmente um número significativo delas poderia ser classificado como comportamento de reação; apesar disso é possível identificar instituições cujo comportamento é característico de uma ou outra classificação.

O quarto tipo de estratégia salientado por Maximiano (2004, p.183) é a classificação adotada por Samuel Certo, que as classifica em: *estratégias de estabilidade*, de *crescimento* e de *redução de despesas*.

Podemos identificar inúmeras IES brasileiras utilizando estratégias que podem ser classificadas dessa forma. O cenário do ensino superior e das condições econômicas da população tem levado muitas IES a reduzir despesas e até mesmo a desinvestir. Outra tendência que se observa é a de fusões e aquisições, situação em que as IES melhor administradas e em processo de crescimento acabam por adquirir aquelas em fase de redução.

O planejamento e a estratégia são, portanto, variáveis essenciais na análise e na definição do papel do coordenador.

A comunicação das estratégias

Uma das atividades de maior impacto, entre aquelas que o coordenador desenvolve, é a de comunicar, entre outros aspectos a(s) estratégia(s) que a IES adotará. Parte do resultado dessas estratégias é dependente direta da forma como essa comunicação é efetuada. A comunicação, por exemplo, de uma estratégia de redução de custos poderá ter resultados desastrosos se o coordenador não atuar como líder, respeitando as pessoas que receberão essa comunicação, demonstrando confiança e postura pessoal e profissional.

O impacto da comunicação pode ser modificado pelas características de líder, do comunicador, e pela forma como a mensagem é enviada. A redução de ruídos através de uma comunicação clara e direta, em local e momento apropriados, além da linguagem adequada e da eliminação de mensagens que possam disputar a atenção do ouvinte evitarão aborrecimentos futuros. O cuidado com a expressão corporal, com os recursos visuais, escrito e falado, relevando e dando especial

atenção ao nível de conhecimento sobre o assunto, de cada platéia, também são essenciais.

Acreditar no produto que estamos vendendo é fundamental para realizar a venda, assim sendo acreditar na estratégia que se está comunicando é fundamental para que os nossos colaboradores também “comprem” a idéia e passem a experimentá-la e adotá-la.

O coordenador deve participar de treinamentos que desenvolvam sua capacidade de comunicação e que lhe forneça técnicas mais adequadas aos diversos tipos de comunicação necessários: comunicar as estratégias aos diversos níveis institucionais, propor uma estratégia para a alta direção, comunicar uma estratégia da IES aos seus colaboradores - alunos, professores, funcionários ou membros da comunidade. O coordenador estará constantemente envolvido em processos de comunicação e de negociação.

Segundo Lewicki (2003, p.44):

As diferenças relativas aos conflitos no local de trabalho normalmente são varridas para debaixo do tapete, pois este não é local apropriado para discussões acirradas. Para evitar conflito, um chefe pode exercer sua autoridade ou um funcionário não demonstrar sua insatisfação. Algumas vezes, utilizam-se técnicas de negociação para resolver conflitos educadamente. As regras de etiqueta da negociação podem transformar conflitos de interesse desagradáveis, e muitas vezes confusos, em jogos lucrativos. Há jogos apropriados para cada situação. O segredo para dominar essas situações de conflito está em aprender como, e quando, utilizar cada um desses jogos de negociação. Vale a pena reavaliar o modo como você lida com os conflitos no trabalho, pois eles geram oportunidades de inovar e criar soluções em que todos saem ganhando. Evitando conflitos, você deixa de aproveitar a negociação cooperativa e leva seu negócio até o limite. Os conflitos diários são os limites atuais do seu negócio. Se você utilizar a criatividade e as técnicas de resolução de problemas para resolver conflitos, encontrará meios de melhorar o desempenho e a produtividade.

O estudo de técnicas e o desenvolvimento de ações para administração de conflitos e de negociação é elemento chave para o sucesso da comunicação estratégica e, portanto, fundamental para o sucesso do trabalho de coordenação.

Missão, valores e crenças.

O processo de planejamento organizacional inicia com a compreensão da missão da organização. Maximiano (2004, p.165) declara que a missão estabelece

o propósito ou a razão de ser da organização e identificar a missão é entender a qual necessidade do mercado ou ambiente a organização atende, ou sua utilidade para os clientes. Reforça que o entendimento da missão possibilita entender o papel que a organização desempenha para seus clientes e partes interessadas – os stakeholders.

Os valores e crenças de uma organização complementam as diretrizes contidas na missão, norteiam suas ações e balizam seu posicionamento político e ético.

Uma IES em que tivemos oportunidade de atuar, na função de coordenação, definiu sua Missão como sendo: “*promover o ensino de forma eficiente, com um grau de qualidade necessário ao bom desempenho das futuras atividades profissionais dos educandos, para que, de forma competente e ética, possam desenvolver seus projetos de vida como cidadãos conscientes dos seus direitos, deveres e responsabilidades sociais*”. Essa missão enfatiza que A IES, além de contribuir para o projeto de vida do aluno – razão de ser da IES e meta do aluno – deve prover *ensino eficiente e de qualidade*, elementos que exigem que os *meios, os executores*, estejam privilegiados e corretamente relevados, assim sendo, a missão deveria abranger a construção e manutenção de um corpo docente e técnico-administrativo que permita refletir os anseios de eficiência e qualidade.

Para cumprir sua Missão a IES define como Objetivo Geral da Instituição: “oferecer aos educandos uma sólida base de conhecimentos, competências e habilidades com vistas a desenvolver uma aprendizagem significativa, capacitando-os para implementar seus projetos de vida”. A IES define como Filosofia Gerencial: “*delegar autoridade e responsabilidade aos Diretores, Coordenadores e Professores, para que possam cumprir os objetivos e planos institucionais aprovados, com incentivo ao trabalho sério e comprometido com resultados*”. Podemos observar que neste ponto são elencados os responsáveis pela implementação da missão (diretores, coordenadores e professores) sem contudo dar a necessária ênfase à construção e manutenção desse corpo diretivo.

A IES define ainda dez *crenças e valores* que devem ser *repassados ao corpo docente e discente, durante todo o processo ensino-aprendizagem*, e, são as que se seguem:

01-Que o bom ensino superior, ministrado de forma eficiente, com qualidade e com seriedade, traduz-se numa aprendizagem eficaz, útil

ao aprendiz para que desenvolva suas habilidades e competências com vistas ao seu projeto de vida;

02-Que o ensino superior de qualidade, além de atender aos interesses e anseios dos educandos, baseia-se também na qualidade dos professores e outros agentes educacionais que interagem na formação discente;

03-Que a educação continuada dos docentes, agentes formacionais de excelência, bem como sua estabilidade emocional e funcional, são fundamentais para sua qualificação, capacitação e atualização;

04-Que o bom ensino superior, para uma aprendizagem eficaz, deve ter embasamento teórico e prático, quer pelo emprego de metodologias apropriadas, quer pelo uso de tecnologias educacionais e da informática, como multimeios auxiliares, além do uso sistemático do Livro-Texto em cada disciplina;

05-Que o processo de aprendizagem, para ser eficiente e eficaz, deve ser fomentado e implementado constantemente, além de avaliado em função dos objetivos propostos, de forma coerente, nos termos do projeto pedagógico de cada curso;

06-Que ao aprendizado formal deve ser acrescentado o estudo e a prática da ética, para a formação de um cidadão consciente dos seus deveres e direitos, para uma vida social compartilhada e solidária;

07-Que os alunos são co-responsáveis pelo aprendizado eficiente e eficaz, devendo dedicação aos propósitos, compromissos, metas e objetivos assumidos;

08-Que os alunos desenvolverão suas habilidades e competências quando motivados pelos docentes, hoje entendidos como facilitadores da aprendizagem;

09-Que a responsabilidade social da instituição compreende os preceitos da inclusão social, promoção da igualdade de direitos e oportunidades, com vistas à ascensão dos indivíduos na sociedade globalizada;

10-Que é dever social da instituição e da comunidade acadêmica o respeito, a promoção e a defesa dos direitos humanos, da qualidade de vida e do meio ambiente.

Novamente podemos verificar que apesar da crença número dois citar a qualidade dos professores e outros agentes educacionais, a missão da IES deveria se completar com a definição clara de objetivos mais contundentes em relação à construção e manutenção de um corpo docente e técnico-administrativo adequado às propostas da missão.

A missão, os objetivos, a filosofia gerencial, bem como os valores e as crenças institucionais têm reflexos diretos nos papéis do coordenador; norteando-os, orientando-os. A análise desses elementos deve possibilitar a identificação dos papéis fundamentais, uma vez que o trabalho do coordenador está intimamente

ligado aos objetivos finais de toda IES – a educação; o exemplo supracitado nos possibilita identificar essas questões.

A maioria dos preceitos dessa IES definem o papel que ela espera dos seus coordenadores e podem ser identificados como sendo: 1)promover o ensino de qualidade; 2)contribuir para a construção do projeto de vida do aluno; 3)identificar e assegurar que o curso desenvolva as competências e habilidades propostas e necessárias à formação escolhida; 4)cumprir os objetivos e planos institucionais propostos; 5)assumir autoridade e responsabilidade pelo cumprimento destes; 6)comprometer-se com resultados; 7)buscar o bom ensino superior de forma eficiente; 8)comprometer-se com a qualidade e seriedade do ensino; 9)contribuir para a qualidade dos professores e outros agentes educacionais; 10)contribuir para a formação continuada dos professores; 11)zelar pela estabilidade emocional e funcional dos docentes; 12)monitorar e contribuir para a qualificação, capacitação e atualização dos docentes; 13)zelar pela adequação do embasamento teórico e prático dos cursos; 14)identificar e implementar metodologias e tecnologias educacionais e da informática apropriadas; 15)zelar pelo uso sistemático do livro-texto em cada disciplina; 16)fomentar e implementar constantemente o processo de aprendizagem eficiente e eficaz; 17)avaliar continuamente, esse processo, em função dos objetivos propostos no projeto pedagógico do curso; 18)zelar pelo estudo e pela prática da ética em todas as instâncias do curso; 19)contribuir para a formação de um cidadão consciente dos seus deveres e direitos e para uma vida social compartilhada e solidária; 20)zelar pela co-responsabilidade dos alunos no processo de aprendizagem; 21)zelar pela dedicação, dos alunos, aos propósitos, compromissos, metas e objetivos assumidos; 22)zelar pelo desenvolvimento de habilidades e competências inerentes à formação escolhida pelo aluno; 23)zelar pela motivação dos docentes; 24)contribuir para que a responsabilidade social da instituição compreenda os preceitos da inclusão social, promoção da igualdade de direitos e oportunidades; 25)zelar pelo cumprimento do dever social da instituição e da comunidade acadêmica com o respeito, a promoção e a defesa dos direitos humanos, da qualidade de vida e do meio ambiente.

A análise desses 25 itens nos mostra que o coordenador tem papéis de forte cunho *pedagógico* e papéis que exigem o desenvolvimento de seu perfil *gerencial, político* e de *liderança* (especialmente no item 23); além destes inclui ainda um perfil de *psicólogo* para poder *zelar pela estabilidade emocional e funcional*

dos docentes (item 11) e de *governança corporativa*, contribuindo com a *responsabilidade e o dever social* da IES (itens 24 e 25).

É possível perceber que tais papéis demandam um profissional com perfil complexo e de amplo espectro, quase um *super coordenador*, que na prática é inviável e/ou antieconômico de ser desenvolvido. Geralmente esse nível de adequação de perfil não é possível de se obter em todas as áreas da educação, pois enquanto, por exemplo, o coordenador da área de gestão está suficientemente preparado para desenvolver seu *papel de gestor* e medianamente preparado para o *papel pedagógico*, poderá ter deficiências para desenvolver o papel político e de psicólogo. Por outro lado, um coordenador da área da saúde poderá ter dificuldade em desenvolver os papéis de gestor, político e de governança corporativa, etc.

Necessitamos salientar que praticamente todas as áreas do conhecimento exigem um coordenador apto a navegar nos oceanos das questões pedagógicas, administrativas, de gestão, política, de liderança, mercadológica, etc, porém nem todos os profissionais, em virtude da especificidade da sua formação, terão a necessária habilidade para lidar com todas essas exigências. Isso cria um cenário complexo que pede reflexões como as que este trabalho se propõe a fazer.

Uma política vigorosa de desenvolvimento de pessoal é elemento essencial para instituições de educação superior. Devem ser estabelecidas políticas claras relativas a docentes de educação superior, que atualmente devem estar ocupados sobretudo em ensinar seus estudantes a aprender e a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento.¹⁷

CAPÍTULO III - O COORDENADOR DE CURSO

Após analisarmos as questões relativas ao ensino superior brasileiro e aquelas relativas às dimensões e estruturas da IES passamos a refletir sobre o coordenador de curso, seus papéis, funções, atividades e competências. Este capítulo busca identificar os papéis previstos ou propostos pelos organismos governamentais da educação superior, pelas IES em seus documentos, além daqueles propostos por dois autores nacionais e correlacioná-los com os papéis gerenciais preconizados por dois autores de expressão internacional. O cerne da discussão foca a correlação entre papéis do coordenador e papéis gerenciais partindo do pressuposto de que os papéis prescritos para o coordenador têm um forte componente de gestão, um papel gerencial.

Este capítulo almeja discutir: *quem é o coordenador e quais são seus papéis atuais e futuros?* A proposta é delinear um profissional *geral, genérico*, sem entrar no mérito das especificidades de cada curso, pois claro está que um coordenador de administração necessita de *competências e habilidades específicas, do curso*, bem diferentes de um coordenador da área da saúde ou mesmo daqueles da área de ciências exatas. Todos os coordenadores de curso, independente da área de atuação, necessitam ou necessitarão ser: um *gestor*, um *negociador*, um *vendedor*, um *profissional de marketing*, além de ser o *pedagogo* do curso.

O coordenador e os órgãos governamentais

Iniciamos a análise pela ótica do principal organismo governamental da educação: o MEC.

O coordenador, na concepção do MEC, é:

¹⁷ Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – art 10º. Paris, 9 de outubro de 1998; UNESCO.

1. Membro de um colegiado, com atribuições deliberativas e normativas, que delibera sobre o conjunto de atividades essenciais para a vida acadêmica, conforme pode se inferir do texto do parecer CES/CNE 282/2002 de 4/9/2002¹⁸:

A estrutura organizacional de uma instituição de ensino superior deve trazer em seu bojo a previsão de órgãos colegiados com atribuições deliberativas e normativas, observado o princípio da gestão democrática (art. 206, VI, CF/88). Tal princípio se traduz na possibilidade de submeter à comunidade acadêmica a adoção e execução de medidas com vistas a aprimorar o ensino ministrado. Este entendimento decorre da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estipula exigências de gestão colegiada autônoma a serem observadas pelas universidades (art. 53, parágrafo único).

Observa-se que o MEC, embasado na LDB, entende a IES como uma estrutura de gestão colegiada e (autônoma, no caso das universidades) respaldada em princípios de gestão democrática e que portanto não pode prescindir de manter um órgão colegiado com atribuições deliberativas e normativas sobre as atividades acadêmicas e conclui:

Conclui-se, portanto, que os colegiados de ensino e pesquisa das instituições têm a atribuição de deliberar sobre o conjunto de atividades essenciais para a vida acadêmica previsto no art. 53, parágrafo único, da LDB, de modo a exercer a autonomia universitária nos moldes em que foi concebida. Trata-se de garantir o exercício pleno das atribuições acadêmicas aos profissionais da educação conseqüente do padrão de qualidade intrínseco ao ensino superior. Já os estabelecimentos de ensino não universitários (Dec. nº 3.860/2001, art. 7º, III) devem, em um único documento que a Lei nº 9.131 denomina de regimento...

Define, portanto também, que os estabelecimentos não acadêmicos devem ter a estrutura de gestão colegiada definida em seu regimento.

2. O administrador acadêmico do curso e o responsável pela elaboração e implementação do projeto pedagógico do curso. No instrumento de *avaliação dos cursos de graduação*¹⁹ constam, entre os *indicadores avaliados* - dentro de um conjunto de três

¹⁸ Parecer CES/CNE 282/2002 de 4/9/2002 disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0282_02.pdf acessado em: 10/6/2007.

¹⁹ Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/superior/2002/condicoes_ensino/ACE-ADMINISTRACAO.pdf - acessado em 10/06/2007.

categorias²⁰ e nove grupos²¹ de indicadores²² - e os respectivos critérios²³ (conceitos), os seguintes:

1.1. Administração acadêmica: coordenação do curso:

1.1.1. Atuação do coordenador:

Conceito 5 (máximo): quando a atuação do coordenador, no atendimento às exigências do curso e aos objetivos e compromissos da IES, explícitos em documentos e traduzidos em práticas consolidadas e institucionalizadas, ocorre de forma plenamente adequada. Existe consistência nas práticas. As ações são direcionadas pela política institucional, o que pode ser constatado pelo cumprimento das atribuições formalmente definidas no Regimento ou em Resolução interna da instituição. Quando ocorre a condução das reuniões de colegiado para discutir as práticas pedagógicas e assegurar a qualidade do desenvolvimento do PPC e há disponibilidade do coordenador para discutir, sempre que necessário, os problemas e propostas de melhoria do curso. Quando há plena satisfação pessoal e profissional do coordenador no desempenho de suas funções.

1.1.2. Formação do coordenador:

Conceito 5 (máximo): quando a trajetória de formação do coordenador demonstra que adquiriu competências que o tornam apto a desenvolver plenamente o projeto pedagógico do curso de acordo com os objetivos e compromissos da IES. Os critérios da IES para a designação de coordenador, quanto à sua formação, resultam e/ou expressam uma diretriz de ação acessível ao conhecimento da comunidade interna e possibilitam o cumprimento de todos os objetivos enunciados no projeto pedagógico do curso. O coordenador do curso deve apresentar titulação condizente com a realidade regional.

1.1.3 Experiência do coordenador (acadêmica e profissional):

Conceito 5 (máximo): quando a experiência do coordenador (acadêmica e profissional) o habilita para o pleno desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de acordo com os objetivos e compromissos da IES. Os critérios da IES para a designação de coordenador, quanto à sua experiência, resultam e/ou expressam uma diretriz de ação acessível ao conhecimento da comunidade interna e possibilitam o cumprimento de todos os objetivos enunciados no projeto pedagógico do curso.

²⁰ *Categorias* são agrupamentos de grandes traços ou características referentes aos aspectos do curso sobre os quais se emite juízo de valor e que, em seu conjunto, expressam sua totalidade. Neste instrumento, as três categorias consideradas contemplam em seus indicadores as dez dimensões preconizadas pelo SINAES.

²¹ *Grupo de indicadores* é o conjunto de características comuns usadas para agrupar, com coerência e lógica, evidências da dinâmica acadêmica dos cursos. Entretanto, não são objetos de avaliação e pontuação.

²² *Indicadores* são aspectos (quantitativos e qualitativos) que possibilitam obterem evidências concretas que, de forma simples ou complexa, caracterizam a realidade dos múltiplos elementos institucionais que retratam.

²³ *Crítérios* são os padrões que servem de base para comparação, julgamento ou apreciação de um indicador. Variam de 5 a 1 (do melhor para o pior).

1.1.4 Efetiva dedicação do coordenador à administração e à condução do curso:

Conceito 5 (máximo): quando a dedicação do coordenador à administração e à condução do curso permite que exerça todas as atribuições inerentes à sua função. A dedicação do coordenador resulta e/ou expressa uma diretriz de ação acessível ao conhecimento da comunidade interna e possibilita o cumprimento de todas as atribuições estabelecidas para a coordenação do curso nos documentos oficiais da IES. O tempo de dedicação do coordenador é suficiente para que exerça as atribuições inerentes à sua função. Tais aspectos podem ser constatados por meio de: compatibilidade da carga horária com o número de professores e alunos do curso; compatibilidade da carga horária com os turnos de funcionamento do curso.

Como podemos identificar nos textos dos conceitos máximos para cada um dos indicadores acima descritos:

- ✓ A *atuação do coordenador* (item 1.1.1) só é considerada plena e adequada se este tem uma atuação pautada pelas políticas e atribuições institucionais formais, pela condução da reunião do colegiado de curso, pela discussão das práticas pedagógicas, pela melhoria contínua do curso e também pela plena satisfação pessoal e profissional do coordenador. Podemos entender, portanto, a importância da formalização das práticas e papéis do coordenador na obtenção da pontuação máxima na avaliação do MEC.
- ✓ A *formação do coordenador* está condicionada à sua titulação, mas também a trajetória de formação e desenvolvimento de competências. Neste caso o PPC é o instrumento referencial para definição das competências necessárias.
- ✓ A *experiência do coordenador* está pautada na experiência acadêmica e profissional do coordenador e também referenciada pelo PPC. Ressalta-se a importância de que estas sejam de conhecimento da comunidade interna da IES.

O MEC dispõe de diversos documentos, entre os quais destacamos: o *Manual de Avaliação do Curso de Administração*, em que declara (MEC, 2002, p.12)

²⁴ que as comissões de avaliação devem examinar, durante a visita *in loco*, os seguintes elementos:

1. Ambiente acadêmico (envolvimento nas atividades e inter-relações na comunidade);
2. Instalações administrativas e acadêmicas, laboratórios, oficinas e demais instalações do curso, condições físicas, equipamentos, materiais didáticos, manutenção, limpeza;
3. Formas do processo seletivo adotado pelo curso e existência de mecanismos de levantamento do perfil do ingressante e de superação das deficiências evidenciadas no processo seletivo;
4. Situações do cotidiano acadêmico, como aulas teóricas, práticas ou de laboratório, defesa/apresentação de trabalhos, atividades de pesquisa e/ou extensão;
5. Documento de registro das atividades desenvolvidas e da frequência dos alunos (diários de classe, cadernetas de chamada, etc.);
6. Atividades realizadas pelos alunos sob orientação do professor, como: monitoria, participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão, estágios (supervisionados ou não), trabalhos de conclusão de curso, visitas a empresas, participação em eventos (palestras, conferências, cursos, seminários, encontros de iniciação científica, etc.);
7. Publicações sobre encontros de iniciação científica, de monitoria, de extensão;
8. Provas e/ou outros tipos de avaliação utilizados, trabalhos individuais e/ou em grupo realizados pelos alunos, etc.;
9. Atividades de iniciativa dos alunos (culturais e esportivas);
10. Medidas permanentes de atendimento aos alunos, incluindo orientação acadêmica, pedagógica e profissional;
11. Comprovação da qualificação de docentes;
12. Assistência pedagógica e/ou didática aos docentes;
13. Plano de carreira docente: admissão, progressão, apoio à participação em eventos, etc.;
14. Produção científica, técnica, pedagógica, cultural e artística dos docentes;

Estas questões nos remetem a uma pergunta: *quem deve ser o responsável pelo planejamento, implementação, acompanhamento, controle e re-avaliação dessas ações e atividades?*

²⁴Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/superior/2002/condicoes_ensino/ACE-ADMINISTRACAO.pdf - acessado em 10/06/2007.

Podemos perceber que, direta ou indiretamente, essas atividades estão relacionadas à execução adequada do PPC e, portanto sob a responsabilidade do coordenador. Diretamente ligadas a ele estão as atividades de números: 4, 6, 8, 9, 10 e 12, e indiretamente as atividades: 1, 2, 3, 5, 7, 11, 13 e 14. Podemos, assim, afirmar que este manual define, cria e impõe papéis ao coordenador.

Esse manual cita ainda que a comissão avaliadora deverá:

1. verificar como funciona a coordenação do curso em relação aos alunos, aos professores, à atividade acadêmica, etc.;
2. verificar se o coordenador do curso participa efetivamente dos órgãos colegiados acadêmicos da IES;
3. verificar se existe um colegiado de curso (ou equivalente) atuante ou se o coordenador, os professores e os representantes dos alunos se reúnem sistematicamente para discutir problemas e propostas de melhoria da qualidade do curso;...
4. examinar a documentação apresentada como comprovação do regime de trabalho (tempo integral, tempo parcial, horista) e da experiência do coordenador (anos de experiência no magistério superior, no exercício profissional e/ou em atividades administrativas na educação superior).

O manual citado permite, assim, que identifiquemos – ou possamos inferir que - as seguintes funções e atribuições estão ligadas ao coordenador:

- Planejar, definir, orientar, participar no processo decisório, implementar, dar suporte, acompanhar, fomentar, incentivar, revisar, exercer, coordenar, supervisionar, representar, convocar, fiscalizar, auxiliar, apresentar, responsabilizar-se, atualizar e/ou controlar atividades, ações, processos, documentos e eventos que vão das instalações físicas do curso (administrativas, acadêmicas, laboratoriais, oficinas e outras; equipamentos e materiais didáticos, às atividades e inter-relações com a comunidade; processo seletivo; levantamento do perfil do ingressante; padronização e normatização das atividades acadêmicas: aulas, provas, trabalhos, atividades práticas, de pesquisa e/ou extensão; atividades realizadas pelos alunos: monitoria, participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão, estágios (supervisionados ou não), trabalhos de conclusão de curso, visitas a empresas, participação em eventos (palestras, conferências, cursos, seminários, encontros

de iniciação científica, etc.; atividades culturais e esportivas; provas e outros tipos de avaliação; atendimento ao aluno: orientação acadêmica, pedagógica e profissional; plano de carreira docente: admissão, progressão, demissão; produção científica, técnica, pedagógica, cultural e artística dos docentes; rotinas de funcionamento da coordenação do curso em relação aos alunos, aos professores, à atividade acadêmica, etc.; órgãos colegiados acadêmicos; reunião com professores, representantes dos alunos e da comunidade;

Apesar do fato de que esses eventos apresentam durações que variam de poucos minutos a vários dias ou semanas e que não ocorrem simultaneamente, a lista é suficientemente grande para que o coordenador mantenha-se ocupado em tempo integral e em dedicação exclusiva ao curso e ainda assim não consiga concluir todo o catálogo. Atividades tais como: visita a empresa, participação em eventos, participação em projetos de pesquisas, inter-relações com a comunidade e orientação pedagógica, podem ser mutuamente excludentes em diversos momentos. Outro elemento fundamental para definir a viabilidade de execução dessas atividades está relacionado ao número de alunos do curso, ao número de turmas e salas, bem como ao número de períodos de aulas.

O coordenador na concepção da IES

Na concepção de uma IES analisada o coordenador é o *elemento mais importante das ações que objetivam a melhorar a qualidade do curso*.

Os papéis do coordenador estão implícitos na missão, nos objetivos, na filosofia gerencial, bem como nos valores e nas crenças da instituição – descritos no capítulo anterior – e há ainda aqueles explicitados em outros documentos institucionais: o PDI, o regimento, diretrizes e portarias.

O *PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional* prevê um conjunto de ações que se refletem diretamente nos papéis do coordenador e incluem, entre outros: 1) implantar projetos de parceria que promovam a prática profissional dos estudantes junto às empresas da região; 2) implantar programas de apoio

psicopedagógico aos alunos; 3) implantar programas de monitoria; 4) avaliar sistematicamente os cursos, diretorias e coordenações, visando o aumento da qualidade dos serviços; 5) implantar o acervo virtual; 6) criar empresa júnior; 7) criar conselho de representação discente; 8) desenvolver programas de incentivo à qualificação do corpo docente; 9) criar centro de aprendizagem, leitura e produção de textos; 10) implementar a oferta de disciplinas não presenciais; 11) sistematizar planos e programas de cada curso; 12) articular com os corpos docente e discente o desenvolvimento das habilidades e competências específicas de cada curso; 13) reavaliar anualmente os projetos pedagógicos dos cursos; 14) Incentivar programas de melhoria de qualidade; 15) Desenvolver projetos de extensão e ampliar relacionamentos comunitários; 16) implantar projeto de iniciação científica.

O *PDI* ainda ressalta que:

a coordenação dos cursos constitui-se no *elemento mais importante das ações que objetivam a melhorar a qualidade do curso*, pois ela é o *elemento catalisador de todas as propostas, ações e sugestões* que surgem nos ambientes acadêmicos, administrativos e financeiros. Dessa maneira, o coordenador não deve ser o “administrador” da estrutura do curso – a matriz curricular e os programas das disciplinas, mas deve principalmente ser agente de mudanças que objetivam melhorar as condições de oferta nos aspectos pedagógicos. (*PDI da IES*).

O *PDI* cita que é importante ressaltar que a coordenação é um elemento importante para o desenvolvimento dos alunos, também cabendo a ele:

1. estimular para que as turmas tenham seus representantes e respectivos suplentes, que farão a conexão entre os discentes e a coordenação;
2. realizar reuniões periódicas com os representantes de turma;
3. esclarecer aos alunos ingressantes ou não as condições de oferta do curso;
4. orientar os alunos sobre a carreira escolhida;
5. ajudar os alunos no encaminhamento de soluções de problemas pedagógicos;
6. orientar os alunos nos assuntos de secretaria;
7. orientar os alunos no encaminhamento sobre assuntos psicológicos.

Os verbos utilizados para definir os objetivos do curso (*propiciar ao aluno...; dotar o futuro profissional...; formar profissionais...*), em todos os

documentos que a eles se referem, também fornecem subsídios para a identificação de papéis que podem não estar devidamente explicitados em tais documentos:

A participação do coordenador em programas e projetos institucionais – tais como: projetos de iniciação científica; revistas institucionais; programas de qualidade; de avaliação institucional; de parcerias com empresas, ONG e comunidades; de gestão universitária; de relacionamentos; de pós-graduação; de intercâmbio, etc. – estabelece outras competências e habilidades necessárias, complementando a definição dos seus papéis.

O reconhecimento da importância do papel da coordenação de curso está ligada ao seu papel de gestor enquanto agente de mudança e de melhoria contínua,, porém a amplitude definida para o escopo de sua atuação impede que a função de agente de mudança e de melhoria seja implementada de forma consistente.

O *Regimento Geral* de uma IES prevê a existência de órgãos colegiados: o conselho pedagógico e os colegiados de cursos, nos quais a figura do coordenador tem representatividade. Entre as atribuições do *conselho pedagógico*, do qual o coordenador é membro, estão:

- I. zelar pelos objetivos institucionais da faculdade;
- II. elaborar e aprovar normas acadêmicas que regerão as atividades de ensino, pesquisa e extensão da faculdade;
- III. regulamentar atos normativos internos e os decorrentes das competências regimentais;
- IV. propor à entidade mantenedora o planejamento global da faculdade e o anteprojeto de orçamento para o ano seguinte;
- V. exercer o poder disciplinar e aprovar processos de interesse dos corpos docente e discente;
- VI. apreciar modificação e extinção dos cursos de graduação e pós-graduação, seus currículos plenos e suas vagas;
- VII. aprovar normas acadêmicas complementares à legislação do ensino superior sobre currículos, planos de cursos, programas e planos de ensino de disciplinas, matrículas, transferências, processo de ensino e aprendizagem, avaliação de desempenho escolar, aproveitamento de estudos, programas de pesquisa e extensão, regime de dependências e planos de estudos para alunos reprovados ou em processo de adaptação curricular;

VIII. aprovar os regulamentos dos órgãos internos e as alterações deste regimento;

IX. apurar responsabilidades de diretor de faculdade, coordenadores e outros agentes educacionais, quando por omissão ou tolerância, permitirem ou favorecerem o não cumprimento da legislação, deste regimento, de regulamentos ou de outras normas internas complementares;

X. deliberar sobre providências destinadas a prevenir ou corrigir atos de indisciplina coletiva;

XI. intervir nos demais órgãos internos da faculdade;

XII. aprovar recesso parcial ou total das atividades escolares;

XIII. aprovar o projeto pedagógico de cada curso de graduação ou pós-graduação, de acordo com as diretrizes curriculares oficiais;

XIV. interpretar o presente Regimento e resolver os casos omissos ou de extrema urgência;

XV. exercer as demais atribuições que lhe estejam afetas pela sua natureza ou por delegação da entidade mantenedora.

Podemos pressupor que essas atribuições estão adequadas considerando se tratar de um conselho - um grupo de pessoas – ao contrário daquelas definidas ao coordenador, pois exigiriam também um grupo de pessoas para implementar todas de maneira satisfatória.

O *Regimento* define as atribuições do coordenador como sendo:

I. coordenar os trabalhos dos membros docentes que desenvolvem aulas e atividades de ensino, pesquisa ou extensão relacionadas com o respectivo curso, sob as diretrizes do projeto pedagógico do curso;

II. supervisionar o cumprimento das atribuições de cada docente do curso dando ciência de irregularidades ao diretor da faculdade;

III. representar o curso junto às autoridades e órgãos da faculdade;

IV. convocar e presidir as reuniões de docentes das várias áreas de estudo ou disciplinas afins que compõem o curso;

V. coordenar a elaboração e sistematização das ementas e programas de ensino das disciplinas do currículo pleno do curso para compor o respectivo projeto pedagógico e acompanhar seu desenvolvimento;

VI. compatibilizar os conteúdos programáticos necessários à formação profissional prevista no perfil do curso;

VII. fomentar e incentivar a produção científica e intelectual do corpo docente;

VIII. supervisionar e fiscalizar a execução das atividades programadas, bem como a assiduidade e a produção científica e intelectual dos professores, constituindo um banco de dados da mesma;

IX. coordenar o processo de avaliação do desempenho do pessoal docente;

X. apresentar, anualmente, ao diretor da unidade, relatório de suas atividades e das do seu curso, bem como as indicações bibliográficas necessárias para o próximo período letivo;

XI. exercer as demais atribuições que lhe sejam delegadas pelo diretor da faculdade, as previstas na legislação ou neste Regimento.

A adequada interpretação desse regimento permitirá identificar que também caberá ao coordenador *promover ações que objetivem atualizar e/ou aprofundar os conhecimentos do corpo docente, estímulo este que poderá ser feito através de cursos, seminários, palestras, entre outros*. E mais além, também cabe ao coordenador estimular e ordenar situações para que os docentes desenvolvam atividades de pesquisa e extensão, tratando de analisar e encaminhar aos órgãos administrativos superiores as sugestões neste sentido.

Outro órgão institucional, previsto nesse regimento é o *Colegiado de curso* - do qual o coordenador é membro - e que tem entre suas atribuições:

I. elaborar, pelos seus docentes, os planos de ensino, cronogramas, programas, bibliografia e ementas de cada disciplina, conforme as exigências do projeto pedagógico do curso, antes do início do período letivo, com a devida atualização, para aprovação do conselho pedagógico;

II. sugerir medidas para aperfeiçoar o perfil profissional de cada curso, em função de suas características profissionais e sociais;

III. planejar a distribuição eqüitativa, ao longo do período letivo, dos trabalhos escolares a serem exigidos dos alunos, nas várias disciplinas do Curso, de acordo com o calendário escolar;

IV. sugerir e propor para o Coordenador do Curso, cursos extraordinários, seminários ou conferências julgadas necessárias ou úteis à formação profissional dos alunos;

V. indicar ao seu coordenador, bibliografia específica necessária aos planos de ensino, em tempo hábil para constar do plano orçamentário;

VI. promover o entrosamento das matérias e/ou disciplinas de sua área com as demais, propiciando o bom andamento dos conteúdos programáticos;

VII. zelar pela execução das atividades e dos planos de ensino das disciplinas que o integram;

VIII. propor medidas para o aperfeiçoamento do ensino, da pesquisa e da extensão, bem como do próprio pessoal docente;

IX. exercer as demais funções previstas neste regimento ou que lhe sejam delegadas.

A participação do coordenador no colegiado de curso, atividade essencial para a adequada gestão do curso, implica na formatação de um conjunto de atividades administrativas, gerenciais e pedagógicas que estarão sob sua responsabilidade e para as quais deverá estar apto e satisfatoriamente preparado.

Diversas IES adotam ainda um instrumento de formalização das atividades e funções do coordenador: a portaria de nomeação do coordenador.

A portaria de nomeação do coordenador, de uma IES, determina que este tenha, também, as seguintes atribuições e funções, além daquelas elencadas no regimento geral da instituição:

- a) Participação efetiva e operacional nos processos de avaliação institucional;
- b) Orientação específica aos alunos inscritos e aprovados nos programas de iniciação científica;
- c) Supervisão das atividades dos trabalhos de conclusão de curso e dos orientadores respectivos;
- d) Atividades de pesquisa e extensão;
- e) Orientar a elaboração das listas bibliográficas do curso;
- f) Fazer cumprir e gerir o plano orçamentário do curso;
- g) Cumprir as atribuições elencadas no instrumento de avaliação externa do INEP/MEC;
- h) Entregar ao diretor da unidade relatório semestral das atividades desenvolvidas.

Se observarmos a extensa lista de atividades atribuídas ao coordenador, nos demais documentos institucionais, podemos perceber que atividades como as

listadas nos itens *b)* e *d)* só são possíveis em cursos com reduzido número de alunos, uma vez que demandam um período de tempo prolongado de dedicação.

Os diversos documentos institucionais, apesar da redundância de alguns itens, detalham um número infindável de atribuições que exigiriam do coordenador competências, habilidades e disponibilidade de tempo ilimitados, para atingir os objetivos organizacionais.

Podemos acrescentar a isso o fato de que diversas IES, em seus documentos de anos recentes - tais como resoluções, diretrizes, portarias, ofícios e comunicados – tem estabelecido atribuições complementares, que originalmente não pertenciam ao coordenador, e que estão relacionadas ao controle, prevenção e redução de: evasão e da inadimplência, além da participação em ações para aumentar a adesão aos processos seletivos e às matrículas.

Papéis, funções, atividades e competências

Ainda que os dicionários apresentem definições diferentes para os termos “papéis”, “função”, “atividades”, “atribuição” e “competência”, encontraremos referências *ao papel* (ou *papéis*) desempenhado(s) pelo coordenador utilizando as palavras: *função, atividade, atribuição* e até *competência*. Este trabalho adota o conceito de *papel* definido em Michaelis (2004) como *a parte que um ator desempenha no espetáculo; atribuições, funções; atos que se praticam; maneira de proceder*. O mesmo dicionário define *função* como sendo: *ação natural e própria de qualquer coisa; atividade especial, serviço, encargo, cargo, emprego, missão* (MICHAELIS, 2004). Ao definir *Atividade*, Michaelis (2004) nos apresenta: *qualidade de ativo; multiplicidade dos trabalhos ou das idéias de um homem; diligência, presteza, prontidão*.

Também define *Coordenação* como sendo: *ação ou efeito de coordenar, disposição ou classificação na mesma ordem, classe, divisão, categoria, dignidade etc.; estado das coisas coordenadas; colaboração harmoniosa de partes e seqüência normal de funções*.

Silva (2005, p.16) diz que: *“papéis são o conjunto de expectativas de comportamento de um indivíduo, em situações específicas”*.

Como podemos observar, nas diversas listas de atividades, funções e atribuições, aqui mencionadas, o coordenador desenvolve ações que envolvem o relacionamento com: alunos, professores, funcionários, diretores, acionistas, representantes de órgãos governamentais e de classe, representantes da sociedade civil, empresas e órgãos públicos e privados, etc; isto implica na necessidade de conhecer e compreender:

- ✓ a) as diferenças existentes entre as culturas organizacionais que interagem no ambiente descrito;
- ✓ b) as relações políticas e legais entre esses agentes;
- ✓ c) a dinâmica das relações hierárquicas e de poder;
- ✓ d) as expectativas de cada agente e sua relação com as expectativas institucionais; e
- ✓ e) o impacto dessas questões nos papéis do coordenador.

Além desses aspectos, a elaboração do Projeto Pedagógico de Curso – instrumento de planejamento implantação e controle do curso – que representa a principal atividade do coordenador, envolve ações de *construção coletiva* do próprio instrumento. Assim sendo a compreensão da amplitude, das interações e implicações de um conjunto de variáveis – tais como: *cultura organizacional, o ambiente da IES, planejamento, eficácia e desempenho organizacional, processo decisório, liderança, estratégias, comunicação e negociação, missão e valores organizacionais*, além dos *papéis* que a IES espera que o coordenador desempenhe – se constituem em elementos chaves para o sucesso das atividades acadêmicas, pedagógicas e gerenciais desse profissional.

Comumente identificamos, na literatura disponível, os papéis: *pedagógico* e *administrativo* do coordenador e é relativamente recente a abordagem do papel de *gestor*. A análise dos papéis de outros gestores – gerentes em geral – propostos por diversos autores e a sua transposição para o coordenador, começa a se mostrar adequada.

Conforme salientamos, este trabalho, ao procurar identificar papéis gerenciais que possibilitem uma melhor compreensão das potencialidades da função coordenação elencou dois autores de expressão global que tratam, em seus estudos, dos papéis gerenciais: Henry Mintzberg e Robert E. Quinn; e no escopo do cenário

educacional brasileiro adotamos dois autores - Davi Ferreira Barros e Edson Franco - que fazem, em seus trabalhos, uma análise de grande amplitude sobre os papéis do coordenador:.

Entendemos que, antes da discussão sobre os papéis gerenciais do coordenador, é prudente lembrar que os trabalhos publicados sobre esse assunto com frequência abordam os papéis pedagógicos e administrativos, e pouco se tem escrito sobre os papéis de gestor e outros (relacionados com aspectos como inadimplência, evasão escolar, processo seletivo, etc); a seguir procuramos definir cada um deles.

O papel pedagógico

Entre os diversos papéis atribuídos ao coordenador este é o mais estudado, o papel que mais dispõe de literatura. No ensino fundamental e médio o coordenador é referenciado como coordenador pedagógico e sua função essencial é o tratamento das questões pedagógicas; no ensino superior, ao contrário, espera-se do coordenador uma atuação que transcenda esses aspectos sem que isso signifique que sejam atividades de menor importância.

Andrade (2000, p.13), ao refletir sobre o papel do *coordenador-gestor* preceitua *doze ações* que devem ser implementadas pelo coordenador; destas, ao menos sete estão relacionadas aos aspectos pedagógicos dos papéis do coordenador:

1. Realização de reuniões com os professores do curso antes do início de cada semestre para discussão dos planos de ensino das disciplinas: dados de identificação, ementários, objetivos, conteúdos programáticos, metodologia de ensino-aprendizagem, metodologia de avaliação, bibliografias e cronograma.
2. Realização de reuniões entre os docentes e discentes de cada módulo do curso no primeiro dia de aula, para os docentes explicarem para os participantes o local em que se encontra localizada a sua disciplina e qual a sua relação com os conteúdos das disciplinas anteriores e posteriores, segundo os troncos comuns de conhecimento.

3. Levantamento junto aos registros acadêmicos da frequência, dos índices de evasão, dos trancamentos, dos resultados das avaliações, dentre outros aspectos, com o intuito de se acompanhar o desempenho do discente.
4. Levantamento junto aos docentes dos níveis de facilidades e dificuldades encontradas na ministração das aulas.
5. Realização de avaliações sistemáticas do desempenho docente e discente, tanto de cunho quantitativo como qualitativo.
6. Revisão sistemática do Projeto Pedagógico do Curso como um todo, com a participação dos segmentos envolvidos no processo, tanto do âmbito interno como externo.
7. Realização de avaliações sistemáticas dos conteúdos ministrados em cada período no final do semestre.

Como podemos observar os objetivos destas ações estão mais relacionados às questões de cunho pedagógico do que propriamente as de cunho gerencial, administrativo.

A essência da atividade educacional e, portanto o papel central do coordenador está intimamente ligado às reflexões e preceitos pedagógicos. O que se pretende neste trabalho não é relativizar a importância do papel pedagógico, mas identificar e dar relevo aos demais papéis que crescem em importância à medida que o processo educacional se torna cada vez mais complexo – conforme discutimos nos capítulos I e II.

O papel administrativo

Englobando as questões ditas *burocráticas*, envolve o cuidado e a atenção com todas as rotinas do curso e da IES, a organização e o controle de documentos, formulários, regulamentos e normas; incorpora um conjunto de ações, atividades e procedimentos necessários a garantir o adequado funcionamento do curso e da IES. É, geralmente, constituído pelas atribuições com menor apelo motivacional, repleto de atividades rotineiras e de execução quase mecânica, mas essenciais para a continuidade dos processos do curso e da IES. Ocupam um tempo

significativo do trabalho do coordenador e se constituem no pesadelo daqueles profissionais menos afetos às rotinas e à *papelada*.

Entre as *doze ações que devem ser implementadas pelo coordenador* preceituadas por Andrade (2000, p.13) - das quais já citamos que sete estão relacionadas aos *aspectos pedagógicos* dos papéis do coordenador – podemos identificar que pelo menos *quatro* estão ligadas aos *aspectos administrativos*:

1. Promoção de reuniões com dirigentes de Recursos Humanos do segmento público e privado da região;
2. Realização sistemática de reuniões com os representantes estudantis em conjunto com os líderes de cada período do curso;
3. Revisão sistemática dos procedimentos acadêmicos e administrativos utilizados pelo curso;
4. Revisão dos meios de comunicação utilizados para os públicos internos e externos;

O papel gestor

Casarin (2007, p.3) afirma que um coordenador deve estar atento a três palavras-chaves: *Resultado – Planejamento – Liderança*; o *resultado* que se espera dele pode ser sintetizado em quatro indicadores: 1)Conceitos positivos nas avaliações do MEC - ENADE e ACG (Avaliação dos Cursos de Graduação); 2)Baixos índices para as variáveis: Desistências - Transferências - Trancamentos de Matrículas - (a soma dessas três variáveis resulta na Evasão); 3)Elevados índices para as seguintes variáveis: C/V (relação candidato/vaga) - número de ingressantes - número de formandos - número de alunos matriculados; 4)Elevado nível de relacionamento e integração entre: coordenador - professor - aluno - gestores da IES. *Planejamento* está ligado à reflexão sobre as variáveis que podem contribuir ou restringir a obtenção dos *resultados* esperados. E *liderança* está ligada a necessidade de integrar uma equipe e mantê-la coesa apesar das diferenças entre seus membros (professores, alunos, funcionários e gestores).

Segundo Andrade (2000)²⁵ a *qualidade de um curso está intimamente relacionada à qualidade de gestão do coordenador*. Andrade afirma que a expressão

²⁵ Disponível em http://www.cfa.org.br/html/c_gestor/index.htm#_top Acessado em 10/11/2007.

Coordenador Gestor é utilizada para caracterizar o professor que assume as funções de coordenação, responsabilizando-se pelo desenvolvimento da melhoria da qualidade do curso, *não sendo um burocrata, um simples gestor de recursos, mas sim, um gestor de oportunidades envolvido diretamente com as dimensões administrativas, políticas, didáticas e pedagógicas do curso de Administração.*

Araújo (2004, p.169) declara que as funções do gestor são: 1)planejar, 2)organizar, 3)liderar, 4)controlar e 5)ter: visão empresarial (o conhecimento e a percepção da organização), visão ambiental (o conhecimento e a percepção do ambiente interno e externo: onde a organização está inserida) e visão interativa (a integração das duas: empresarial e ambiental).

O papel gestor está, portanto, relacionado à gestão, ao planejamento, aos resultados, à qualidade do curso e ao desempenho de toda a equipe.

Este papel tem crescido em importância e em amplitude e merece atenção dos pesquisadores à medida em que as IES passam a serem vistas como organizações empresariais com objetivos que transcendem aqueles puramente educacionais.

Outros papéis

A IES brasileira, conforme suas características: estruturais, operacionais, de fundação, de crenças e valores, atribuem ao coordenador outros papéis - que impõem uma dificuldade ou inadequação em classificá-los num dos três tipos retro-descritos - entre eles podemos destacar:

- ✓ *Relações Públicas (RP)*: gerenciando as comunicações e o relacionamento entre o curso (a IES) e a comunidade, as autoridades locais e regionais, empresas e outras instituições ou órgãos.

Esta atribuição demanda tempo e implica em conhecimento técnico mínimo sobre RP, além de exigir conhecimento político e suas implicações na relação entre IES, comunidade e instituições públicas e privadas.

- ✓ *Marketing*: planejando e até executando ações de divulgação do curso, atuando como *vendedor* do curso, pesquisando o mercado

local e desenvolvendo parcerias com empresas, entidades de classe, etc.

Esta atividade também exige conhecimentos específicos de uma área de grande complexidade e com ações que geram impactos não apenas financeiros – positivos ou negativos – impactam a imagem da IES; assim qualquer ação desprovida de um adequado planejamento impõe riscos elevados para a marca, para a imagem e para o macro-planejamento da IES.

- ✓ *Financeiro*: gerindo o ingresso e a evasão dos alunos, além dos níveis de inadimplência e de mora de pagamentos; alocando bolsas de estudo e participando, direta ou indiretamente, em ações de cobrança;

Podemos refletir sobre a pertinência destes papéis para o coordenador através de uma simples pergunta: *qual o poder que o coordenador pode ter sobre variáveis tão distantes de seu domínio?* Ingressantes, evasão, inadimplência, cobrança, etc são questões muito além do domínio, da competência e da função coordenadora.

- ✓ *Atendente*: atendendo ao aluno não apenas nas questões pedagógicas, mas também em questões financeiras, psicopedagógicas, operacionais, de empregabilidade e demais solicitações.

A pergunta que utilizamos para os aspectos financeiros também tem sentido neste aspecto. O atendimento direto ao aluno em questões sobre as quais o coordenador não tem o menor poder de decisão, e em alguns casos nem a necessária competência e/ou habilitação, é atribuir atividades que já estão previamente fadadas ao fracasso ou a um resultado inadequado.

Esses papéis, apesar de importantes para um atendimento mais completo ao aluno, são bastante densos, tanto do ponto de vista de preparo técnico para exercê-los, quanto na ótica da exeqüibilidade e da pertinência dessas ações, especialmente quando lembramos que são muitos e diferentes os cursos e os perfis de seus coordenadores.

Casarin (2007, p.2) reconhece que: *outro fator de suma importância para garantir a manutenção do alunado está no atendimento. A maneira como o aluno é atendido, em qualquer dos setores, é outro fator determinante da permanência dele na IES. Aluno mal atendido é aluno insatisfeito, potencial aluno evadido.* O coordenador pode contribuir para a melhoria contínua desse atendimento, mas jamais poderá o único e principal responsável pelo atendimento ao aluno em todas as áreas da IES, o que significaria atribuir-lhe um poder de decisão acima das suas qualificações e aptidões.

Nunes (2004, p.1) identifica - em seu artigo adequadamente intitulado *os super coordenadores de curso* – que os coordenadores *passaram a assumir toda a responsabilidade administrativa dos cursos, desde o marketing, passando pelo processo de seleção, de contratação/exoneração de professores, de manutenção de infra-estrutura, de racionamento etc. até a responsabilidade pela aplicação, manutenção e mudança dos planos pedagógicos.*

As considerações de Nunes refletem de forma bastante abrangente a complexidade dos papéis impostos ao coordenador e a principal consequência dessa atitude: a criação de *super coordenadores*, que provavelmente tornar-se-ão a expressão de *super frustrados*, por não conseguir cumprir todas as atividades com a necessária qualidade ou *super estressados*, cumprindo todas as atividades de maneira inadequada.

Ainda segundo Nunes (2004):

A exigência maior das instituições sobre os coordenadores de cursos é a de que "os cursos tem que dar lucro". Visando reduzir custos e tentando atingir metas pré-estabelecidas, os coordenadores, muitas vezes, são levados, também, a reduzir a qualidade. Conseqüentemente, o estresse é enorme e bons coordenadores passam a ser vitalícios e disputados, sem contar que algumas instituições já passaram a chamá- los de "gerente".

A questão dos resultados do curso, não apenas o resultado econômico-financeiro, é indubitavelmente um elemento que merece especial atenção do coordenador; porém se o coordenador é pressionado à visar apenas a lucratividade do curso e atingir a qualquer preço essas metas, certamente acabará por sacrificar a qualidade, uma vez que muitas das variáveis envolvidas são antagônicas, são uma função inversa uma às outras.

Outra reflexão importante sobre os coordenadores e seus papéis é proposta por Nunes (2004) ao constatar que: *“do ponto de vista do INEP, quanto mais tempo o coordenador dedicar-se à burocracia e ao controle do curso, melhor ele será, e esquece-se de que os coordenadores, com esses super-poderes, ficam rapidamente obsoletos academicamente e, estando fora da sala de aula, ficam alheios às práticas pedagógicas”*. Identifica ainda que: *“tais gerentes perdem duas capacidades importantes: a capacidade de atualizar academicamente o curso, diante dos avanços científico-tecnológicos, e a capacidade de melhorar a relação ensino-aprendizagem”*. E adequadamente conclui: *“a obsolescência acadêmica torna-se preocupante, na medida em que pode gerar conflitos especialmente entre coordenador e o corpo docente do curso”*.

A obsolescência acadêmica, identificada por Nunes, é indubitavelmente o principal efeito colateral projetado pelo super dimensionamento da função do coordenador e com certeza um elemento que demanda futuras pesquisas, dadas as graves implicações que essa questão tem na essência do papel de coordenador. O coordenador enquanto *responsável pela identidade do curso e líder do processo de aprendizagem* (BARROS, 2006) não pode prescindir de uma contínua evolução e atualização, tanto em termos técnico-científico na sua área, quanto em relação às novidades em termos de práticas pedagógicas, sob pena de descaracterização da própria função.

Nunes (2004) sugere que: *“do ponto de vista da qualidade, todos os cursos deveriam possuir uma comissão, responsável pela sua administração acadêmica (atendo-se exclusivamente a assuntos acadêmicos-pedagógicos), com funções normativas e executivas. Esta comissão deveria ser composta por professores do curso, dentre os mais titulados, representando as várias áreas de formação”*. E ainda que: *“a figura de coordenador de curso deveria ser extinta e criado a figura de coordenador da comissão, como acontece em muitas instituições de qualidade. O coordenador da comissão deveria ser escolhido pelos membros da comissão, dentre os mais titulados”*.

A reflexão sobre: os papéis *adicionais* e seus efeitos na qualidade do trabalho do coordenador, na estrutura de coordenação, além daquelas sobre os papéis atribuídos ao coordenador, merece atenção adequada, em especial para evitar a construção de um perfil de *super coordenador*, irreal e desconectado das

exigências do curso, do mercado e da legislação. A qualidade final dos cursos está vinculada ao desempenho geral do coordenador em cumprir os seus diversos papéis.

Entendemos que a proposta de *uma comissão de coordenação*, sugerida por Nunes, pode ser o início da discussão e da solução para a questão da complexidade da função de coordenador; e é apenas um *início de discussão* uma vez que é possível reconhecer que do ponto de vista dos custos operacionais, por exemplo, essa proposta é inviável para várias IES.

Os papéis de um coordenador guardam uma estreita correlação com os papéis dos gerentes de um modo geral. Assim sendo, passamos a analisar os papéis gerenciais segundo dois renomados pesquisadores: Henry Mintzberg e Robert Quinn de forma a poder correlacionar esses papéis com aqueles propostos ao coordenador. Entendemos que a tendência de enquadrar o coordenador como gerente do curso, como gestor do curso é irreversível e vem ganhando força, isto impõe uma reflexão que é a proposta deste trabalho

Os papéis gerenciais de Mintzberg

Henry Mintzberg, *um notável generalista*, segundo Goleman (2007, p.103), causou um grande impacto no mundo da administração com a publicação, em 1973, de seu artigo *The Nature of Managerial Work* e com o artigo *The Manager's Job: Folklore and Fact*, publicado em 1975; e demonstrou, com esses dois artigos, que o que os gerentes faziam, ao realizar com êxito suas responsabilidades, era substancialmente diferente de boa parte da teoria da administração. Goleman (2007, p.104) explica que no artigo: *The Manager's Job: Folklore and Fact*, Mintzberg expõe a dura realidade dos gerentes ao afirmar que: *as pressões de sua função forçam o gerente a ser superficial em suas ações – sobrecarregar-se de trabalho, encorajar a interrupção, responder rapidamente a todos os estímulos, procurar o tangível e evitar o abstrato, tomar decisões homeopáticas e tratar de tudo de forma abrupta.*

Ainda segundo Goleman (2007, p.104), Mintzberg *usa o artigo para ressaltar a importância da função do gerente e a necessidade de compreendê-la completamente antes de tentar treinar e desenvolver os que irão desempenhá-la; e propõe seis características do trabalho de gestão e dez funções básicas de gestão,*

que, segundo ele, se aplicam a *todos os cargos de gerência*, desde o de supervisor ao principal executivo. Ao coordenador podemos aplicar o mesmo raciocínio, a compreensão da função precede o treinamento e o desenvolvimento.

As seis características identificadas por Mintzberg são, segundo Goleman (2007, p.104),:

1. O trabalho do gerente é uma mistura de tarefas regulares programadas e não-programadas;
2. O gerente é, ao mesmo tempo, um generalista e especialista;
3. Os gerentes dependem de informações de todas as fontes, mas demonstram preferência pelo que é transmitido oralmente;
4. O trabalho gerencial é composto de atividades caracterizadas pela brevidade, variedade e fragmentação;
5. O trabalho gerencial é mais arte do que ciência, e baseia-se na intuição e na “sensação” do que é certo.
6. O trabalho gerencial está se tornando mais complexo.

Todas as características do gerente, identificadas por Mintzberg, estão presentes no coordenador, algumas delas parecem ter sido escritas especificamente para o coordenador, podemos substituir os termos gerenciais (gerente e gerencial) por coordenador, ou coordenação, sem o risco de cometer erros ou dizer uma inverdade.

Mintzberg divide as dez funções, que acredita compõem o trabalho do gerente em três grupos:

- 1)interpessoais; 2)informacionais e 3)decisórias.

O grupo de *funções interpessoais* está ligado às relações dentro e fora das organizações, o relacionamento e interação com outras pessoas e abrange as três seguintes funções:

- Pessoa representativa ou autoridade simbólica — desempenha deveres simbólicos como representante da organização; unifica esforços;
- Função de líder — cria a atmosfera e motiva os subordinados;
- Função de ligação — desenvolve e mantém redes de contatos fora da organização;

O coordenador constantemente representa a IES, lidera e motiva professores, funcionários e alunos, desenvolve redes de ligação e de comunicação entre as comunidades internas e externas a IES.

O grupo de *funções informacionais* está ligado à coleta, processamento e distribuição de informação e abrange as três seguintes funções:

- Monitor — coleta todos os tipos de informação que são relevantes e úteis para a organização; supervisiona o fluxo de informação;
- Disseminador ou difusor — transmite informações de fora da organização para os que estão dentro dela; transmite informações aos subordinados;
- Porta-voz ou interlocutor — transmite informações internas da organização para os observadores externos;

O coordenador monitora, coletando e analisando as informações das comunidades internas e externas a IES, analisa o fluxo de informação entre alunos e professores, entre entidades de classe e o curso, entre empresas (ou entidades) e o curso. Difunde as informações nos diversos níveis. É o porta-voz da IES junto às comissões do MEC, entidades de classe, grupos de alunos e de ex-alunos.

O grupo de *funções decisórias* está ligado à resolução de problemas e processos de tomada de decisão e abrange as quatro seguintes funções:

- Empreendedor ou empresário — inicia mudanças e adaptações ao ambiente (criar soluções);
- Solucionador de conflitos — lida com eventos inesperados;
- Alocador de recursos — decide sobre o uso dos recursos da organização;
- Negociador — negocia com indivíduos e outras organizações (mediar interesses);

O coordenador somente desempenha suas funções em plenitude agindo como empreendedor, inovando e criando soluções para os problemas do dia-a-dia do curso; é um eterno solucionador de conflitos, que envolvem professores, alunos, funcionários e direção da IES; têm que alocar recursos decidindo sobre o uso de equipamentos, salas, laboratórios e auditórios; negocia com entidades, atividades e prazos de execução, com os alunos negocia metas, prazos e atividades, com a IES negocia recursos, metas e prazos; age mediando os interesses da IES, dos

funcionários, dos professores, dos alunos, dos conselhos de classe e da comunidade em geral.

Em suma, as seis características do gerente, identificadas por Mintzberg, podem descrever com muita similitude as características do coordenador e podem, portanto, ser utilizadas para a analogia que se pretende desenvolver entre as funções de coordenador e as de gerente. Por outro lado, os dez papéis gerenciais propostos por Mintzberg nos permitem classificar as atribuições do coordenador de forma a obter um painel que auxilie na identificação das competências necessárias para o sucesso na carreira, pois segundo Silva (2005) *os educadores estão muito interessados na identificação das competências necessárias para o sucesso da carreira administrativa; as competências são exigências além das funções de planejamento, organização, direção e controle administrativos.*

Mesmo que alguns profissionais relutem em utilizar a palavra *gestor* para caracterizar o coordenador, é inegável que a descrição feita por Mintzberg, para explicar os gerentes, se encaixa perfeitamente na descrição da maioria dos coordenadores de curso. Muitos coordenadores que lessem o texto com a permuta da palavra *gerente* por *coordenador* acreditariam que o texto descreve o coordenador.

Entendemos que a proposição de Mintzberg descreve adequadamente a função e auxilia na compreensão da complexidade do *papel gestor*, que pode ser aplicado ao coordenador e atende a nossa expectativa de definir os papéis do coordenador enquanto gestor, proporcionando um quadro que auxilie na seleção, contratação, treinamento e desenvolvimento de um profissional com perfil tão complexo sem, contudo, descrever - como alerta Nunes (2004) - um *super coordenador*.

Os papéis gerenciais de Quinn

Quinn (2003, p.12) desenvolveu o *Quadro de Valores Competitivos* (vide [anexo 12](#)) que parte da análise, numa perspectiva evolutiva, dos modelos de gestão e chega a *oito papéis* que os gerentes organizacionais desempenham na busca da

eficácia organizacional. O autor analisou quatro grandes modelos de gestão surgidos no período de 1900 a 2000: o modelo das *metas racionais*, dos *processos internos*, das *relações humanas* e dos *sistemas abertos*, assim descritos:

- O *modelo das metas racionais* caracterizado pela: a) produtividade e lucro como critérios últimos de eficácia organizacional, cujo símbolo é o cifrão; b) a crença de que uma direção clara acarreta resultados produtivos (QUINN 2003, p.4); c) o clima organizacional é econômico-racional e d) as decisões são motivadas por considerações ao lucro-líquido. São expressões deste modelo: Taylor e Henry Ford. A função do gerente é ser um *diretor* decisivo e um *produtor* pragmático.
- O *modelo dos processos internos*, complementar ao da metas racionais, cujo símbolo é a *pirâmide*, tem: a) como critérios de eficácia a rentabilidade e a continuidade; b) a crença de que a rotinização promove estabilidade; c) ênfase em processos como a definição de responsabilidades, mensuração, documentação e manutenção de registros; d) o clima organizacional é hierárquico; e) as decisões são baseadas em regras, estruturas e tradições existentes; f) o valor último é a eficiência do fluxo de trabalho. Tem como figuras representativas: Max Weber e Henri Fayol. A função do gerente é a de um *monitor* tecnicamente competente e um *coordenador* confiável. (QUINN 2003, p.4)
- O *modelo das relações humanas* tem em Elton Mayo e Fritz Roethlisberger – nos estudos de Hawthorne – sua representação; caracteriza-se por: a) ênfase no compromisso, coesão e moral; b) a premissa de que o envolvimento resulta em compromisso; c) os valores centrais são participação, resolução de conflitos e construção de consenso; d) a organização adquire uma atmosfera de clã, centrada em equipes; e) processo decisório baseado em profundo envolvimento; é simbolizado pelo *círculo* – ênfase na igualdade e abertura. A função do gerente é o de *mentor* empático e *facilitador* centrado em processos. (QUINN 2003, p.6).
- O modelo dos sistemas abertos caracteriza-se por: a) os critérios básicos de eficácia organizacional são a adaptabilidade e o apoio

externo; *b*) ênfase na flexibilidade e capacidade de respostas organizacionais; *c*) premissa de que a adaptação e inovação contínuas promovem aquisição e manutenção de recursos externos; *d*) adaptação política, resolução criativa de problemas, inovação e gerenciamento da mudança; *e*) a organização é inovadora e envolve mais uma *adhocracia* que uma *burocracia*; *f*) decisões tomadas com rapidez; *g*) prevalecem a visão comum e os valores compartilhados; é simbolizado pela *ameba* – organismo sensível e capaz de mudanças rápidas e agilidade de respostas ao meio. O gerente deve ser um *inovador criativo* e um *negociador* dotado de astúcia política – que utiliza o poder e a influência na organização. (QUINN 2003, p.10).

O *Quadro de Valores Competitivos* (vide [anexo 12](#)), proposto por Quinn (2003, p.12), unifica os quatro subdomínios, aparentemente diversos, num construto maior – a eficácia organizacional – interligando os modelos de gestão em termos de dois eixos. O eixo vertical vai, de cima para baixo, da *flexibilidade* ao *controle*; enquanto que o eixo horizontal, da esquerda para a direita, vai do *foco organizacional interno* ao *foco organizacional externo*. Cada um dos modelos de gestão se insere num dos quadrantes formados por esses dois eixos. Os modelos, por sua vez, enfatizam diferentes critérios de eficácia organizacional:

- Modelo de *metas racionais*: direção. Clareza de objetivos, produtividade e realização;
- Modelo de *processos internos*: documentação, gerenciamento de informações, estabilidade e controle;
- Modelo das *relações humanas*: participação, abertura, compromisso e moral;
- Modelo dos *sistemas abertos*: inovação, adaptação, crescimento e aquisição de recursos;

Os quadrantes opostos são os que apresentam valores mais contrastantes e até mesmo contrários, se analisados isoladamente, porém, ao analisá-los em conjunto e justapostos possibilitam uma visão mais abrangente da eficácia organizacional.

O arcabouço único, resultante da integração dos quatro modelos, reflete ainda alguns valores gerais de cada um dos modelos e que estão representados na área externa do quadro ([Anexo 13](#)):

- Modelo de *metas racionais*: rumo à maximização dos resultados;
- Modelo de *processos internos*: rumo à consolidação e a continuidade;
- Modelo das *relações humanas*: rumo ao desenvolvimento dos recursos humanos;
- Modelo dos *sistemas abertos*: rumo à expansão e à mudança;

Estes são complementados por valores adjacentes:

- Entre os modelos das *relações humanas* e o dos *sistemas abertos*: rumo à descentralização e à diferenciação;
- Entre os modelos dos *sistemas abertos* e das *metas racionais*: rumo ao posicionamento competitivo do sistema;
- Na interseção dos modelos das *metas racionais* e o de *processos internos*: rumo à centralização e integração;
- Na interseção dos modelos de *processos internos* e o das *relações humanas*: rumo à manutenção do sistema.

Cada um dos modelos tem um oposto percebido e, ao mesmo tempo, compartilham as orientações com os sistemas vizinhos. O modelo de relações humanas, por exemplo, compartilha com o modelo de sistema abertos, a preocupação com a flexibilidade; enquanto que *processos internos* e *metas racionais*, seus antagônicos, compartilham o foco no controle.

O aparente conflito entre os modelos e suas características reflete os conflitos dos nossos desejos em relação às organizações, queremos que sejam adaptáveis e flexíveis e, ao mesmo tempo, estáveis e controladas; buscamos aquisição de recursos externos simultaneamente a um gerenciamento estrito de informações e comunicação formal.

O arcabouço não sugere que esses antagonismos possam coexistir num sistema real, mas que esses critérios, valores e premissas ocupam pólos opostos em nossa mente e os consideramos mutuamente excludentes (QUINN, 2003, p.15).

Para os gerentes, e aí enquadrados os coordenadores, o mundo não pára de transformar-se; as estratégias que são eficazes numa situação não o são

necessariamente em outro; as situações mudam e as estratégias podem ter efeitos diferentes em situações semelhantes, de ontem e de hoje. O quadro de valores competitivos pode auxiliar na identificação dos benefícios de estratégias diferentes e até contrárias.

Além de proporcionar uma visão mais abrangente dos conflitos de desejos e propostas das organizações, o quadro de valores competitivos de Quinn, possibilita a identificação dos correspondentes papéis conflitantes desempenhados pelos gerentes, em cada um dos modelos.

A eficácia do líder e por consequência a especificação das suas funções gerenciais é descrita por Quinn (2003, p.17), utilizando-se do mesmo arcabouço de modelos gerenciais ([anexo 14](#)). O modelo identifica *oito papéis gerenciais*, relacionados aos quatro modelos de gestão:

- O modelo das *metas racionais* produz os papéis de *diretor* e *produtor*.
 - ✓ Como *diretor* deve explicitar expectativas por meio de processos: planejamento e delimitação de metas, definir problemas, selecionar alternativas, estabelecer objetivos, definir papéis e tarefas, gerar regras e políticas e fornecer instruções. Chamam a responsabilidade para si, têm uma atitude objetiva, são competitivos, capazes de tomar decisões com rapidez e expor suas expectativas com limpidez.
 - ✓ Como *produtores* são orientados para tarefas, mantêm o foco no trabalho, exibem alto grau de interesse, motivação, energia e ímpeto pessoal. Aceitam responsabilidades, realizam tarefas e sustentam uma elevada produtividade pessoal.
- O modelo dos *processos internos* gera os papéis de *monitor* e *coordenador*.
 - ✓ Como *monitor* deve saber o que se passa na unidade, determinar se as pessoas estão cumprindo as regras e se o setor está fazendo a sua parte. Domina todos os fatos e detalhes, é um bom analista. Gosta de dados e formulários, de análise e resposta a informações de rotina, condução de

inspeções e vistorias, revisão de relatórios e documentos. O papel requer cuidado com detalhes, controle e análise. Tem aguçado senso de precisão e presta atenção a medidas, relatórios e dados.

- ✓ Como *coordenador* dá sustentação à estrutura e ao fluxo do sistema. Deve ser digno de confiança e de crédito, ter recursos diversos para a facilitação do trabalho: agendamento, organização e coordenação de esforços da equipe, enfrentamento de crises, resolução de dificuldades tecnológicas, logística e doméstica.
- O modelo das *relações humanas* origina os papéis de *facilitador* e *mentor*.
 - ✓ Como *facilitador* deve fomentar os esforços coletivos, promover a coesão e o trabalho em equipe e administrar conflitos interpessoais. É orientado a processos. Espera-se dele a intervenção em disputas interpessoais, uso de técnicas de resolução de conflitos, reforço da coesão e do moral coletivo, obtenção de colaboração e participação, ajuda na solução de problemas do grupo.
 - ✓ Como *mentor* busca o desenvolvimento das pessoas mediante orientação cuidadosa e empatia. É solícito, atencioso, sensível, afável, aberto e justo; escuta e apóia reivindicações legítimas, transmite apreciação e distribui elogios e reconhecimentos. Vê as pessoas como recursos a serem desenvolvidos. Contribui para o aprimoramento de competências, proporciona oportunidades de treinamento e planeja o desenvolvimento individual dos empregados
- O modelo dos *sistemas abertos* conduz aos papéis de *inovador* e *negociador*.
 - ✓ Como *inovador* é encarregado de facilitar a adaptação e a mudança; estar atento ao ambiente em transformação; identificar tendências significativas; conceitualizar e projetar mudanças necessárias, tolerar incertezas e riscos. Baseia-se na indução, em idéias e em insights intuitivos. Espera-se

que sejam sonhadores inteligentes e criativos, capazes de enxergar longe, vislumbrar inovações. Apresentar as inovações de forma convidativa e capaz de convencer os demais de que são necessárias e desejáveis. Costumam ser visionários.

- ✓ Como *negociador* preocupa-se com a legitimidade exterior e a obtenção de recursos externos. Devem ter astúcia política, capacidade de persuasão e influência e poder. Negociam; representam; adquirem recursos; vendem e servem de intermediários e porta-vozes, junto a pessoas de fora da própria unidade.

Quinn (2003, p.21) esclarece que os *oito papéis gerenciais* descritos se aplicam aos diversos escalões organizacionais, de supervisores de primeiro escalão a gerentes de nível executivo de grandes organizações, pois representam descrições genéricas de comportamento gerencial que independem do nível específico da hierarquia administrativa. E embora as tarefas e atribuições específicas variem conforme o nível hierárquico, algumas das competências necessárias, para a realização dos vários papéis, permanecem as mesmas.

Segundo Quinn (2003, p.22) os melhores líderes apresentam um *comportamento complexo* e são capazes de *integrar papéis contraditórios*, pois nenhum dos modelos descritos fornece uma chave única para a eficácia organizacional. A falta dessa complexidade comportamental pode converter as virtudes do profissional na causa de seu fracasso. As conseqüências organizacionais indesejadas decorrentes da ausência de complexidade comportamental levaram Quinn et al (1985) a desenvolver o conceito de *zona negativa* em relação à *eficácia organizacional* ([anexo 15](#)) e à *eficácia do líder* ([anexo 16](#)). Na figura da *zona negativa na eficácia organizacional* três círculos concêntricos estão divididos em quatro quadrantes; os valores positivos – descritos no quadro de valores concorrentes – ocupam o círculo intermediário; os valores inadequados – constituindo a *zona negativa* – ocupam os círculos interno e externo e se constituem em *degenerações* dos valores positivos. A mesma analogia é utilizada para a análise e construção do quadro de *zona negativa* em relação à *eficácia do líder* ([anexo 16](#)).

Faerman et al.(1987, apud QUINN, 2003, p.22) identificou as principais competências associadas a cada um dos oito papéis do quadro de valores

concorrentes; essas competências estão sintetizadas no quadro das competências-chave ([anexo 17](#)).

E Quinn (2003, p.26) conclui:

As pessoas utilizam modelos que lhes aguçam a sensibilidade para determinados aspectos da realidade e cegam-nas para outros. Em nossa atuação como líderes gerenciais de uma unidade organizacional, nossos modelos exercem profunda influência sobre nosso grau de eficácia; ... a evolução de quatro modelos fundamentais no pensamento gerencial: o das metas racionais; o dos processos internos, o das relações humanas e o dos sistemas abertos. Cada um destes ergue-se sobre premissas que promovem diferentes sensibilidades, decisões e comportamentos. Nos últimos anos, as condições mundiais vêm tornando cada vez mais óbvia a necessidade de modelos e de bom senso. À medida que aumentamos o número de modelos por nós empregados para avaliar a situação, ampliamos nosso leque de escolhas e enriquecemos nossa complexidade cognitiva e comportamental.

Os coordenadores como *líderes gerenciais* necessitam reconhecer a complexidade de seus papéis e identificar modelos que o auxiliem a obter eficácia como líder e como gestor, na busca da *eficácia organizacional*, tanto do curso quanto da IES. O modelo proposto por Quinn constitui-se numa ferramenta e num caminho que podem promover essa busca para obtenção dos resultados almejados.

A consciência do *antagonismo* e da *complementaridade* desses papéis com certeza pode, também, contribuir para minimizar as dificuldades inerentes a função e tornar menos tortuosos os caminhos na busca da eficácia organizacional. A promoção de treinamentos – antes, durante e depois de assumir a função – baseados nessas percepções, podem facilitar a busca da eficácia.

A procura por *um modelo* de papéis para o coordenador não escapa da observação, ressaltada por Quinn (2003), de que “*enquanto aguçam a sensibilidade para determinados aspectos da realidade e cegam-nas para outros*”, e assim deve ser compreendido.

A proposição dos oito papéis gerenciais é especialmente interessante para a discussão sobre os coordenadores em função de serem construídos a partir de quatro modelos de gestão, nos quais as organizações se encaixam em maior ou menor grau. No caso da organização chamada IES não é diferente, temos IES em que o modelo de gestão predominante é o das *relações humanas* sem que com isso deixem de apresentar características dos três outros modelos (metas racionais, processos internos e sistemas abertos. A própria essência das IES – a educação –

faz com que estejam mais abertas ao predomínio do modelo das *relações humanas* com os papéis de *facilitador* e *mentor* intuitivamente assimilados pelo corpo docente, especialmente pelo coordenador; apesar disso não deixam de reconhecer: a) a importância do cumprimento dos objetivos propostos, requeridos pelo modelo das *metas racionais*, b) a necessidade de dominar os fatos, os fluxos e os detalhes, exigidos pelo modelo de gestão dos *processos internos* e c) a busca de adaptação ao meio ambiente e às mudanças que o modelo dos *sistemas abertos* impõe. Em função das características das mantenedoras, de suas estruturas funcionais, das disponibilidades de cursos e de aspectos políticos regionais, essas IES poderão ter características de algum desses modelos de gestão minimizadas ou pouco desenvolvidas; podemos exemplificar com o caráter *inovador*, presente no modelo dos *sistemas abertos* – antagônico a uma postura pautada pelo conservadorismo – e que pode ser sufocado em algumas IES.

O conhecimento dos diversos modelos de gestão, das IES e suas características auxiliará na compreensão do pouco desenvolvimento ou da ênfase em alguns dos oito papéis gerenciais que o coordenador desempenha. Essa compreensão é essencial para gerir a mudança estrutural necessária ao adequado desenvolvimento de todos os oito papéis.

O coordenador deve desenvolver e desempenhar plenamente todos os oito papéis para que possa ser um gestor completo.

Como *diretor* deve delimitar metas do curso, definir problemas, selecionar alternativas, estabelecer objetivos, definir tarefas, gerar regras, fornecer instruções, tomar decisões com rapidez e expor claramente suas expectativas (do curso) e as institucionais para alunos, professores e funcionários. Este papel contribui para que a missão e a visão institucional sejam realizadas; viabiliza o cumprimento das metas do curso e prove a normalização do curso.

Como *produtor* deve manter o foco no trabalho, demonstrar interesse, energia e motivação; aceitar responsabilidades realizar tarefas com alta produtividade. É o papel de realizador que mantém a equipe produtiva e comprometida com resultados. Os liderados reagem conforme a postura de seus líderes.

Enquanto *monitor* deve dominar os fatos e detalhes, conhecer o curso e suas premissas, saber o que se passa na IES e no curso, determinar se as pessoas estão cumprindo as regras e fazendo a sua parte no processo; deve enfim monitorar

todas as atividades inerentes ao curso e aquelas de outros departamentos que interajam com o curso; elaborar relatórios, analisar dados com precisão e atenção aos parâmetros definidos. Este papel delimita e define a conformidade dos processos do curso.

Como *coordenador* deve dar sustentação à estrutura e ao fluxo das atividades do curso; ser digno de confiança e de crédito; ser organizado e sistemático; saber lidar e coordenar equipes e enfrentar, com tranquilidade, as crises inerentes ao processo de condução do curso; ser capaz de resolver as dificuldades tecnológicas, logísticas e domésticas do curso. Este papel nos possibilita entender que, se a função do coordenar de curso fosse somente a de *coordenar* (na proposta de Quinn), já seria bastante abrangente e complexa, porém, na prática, no papel de gerente o coordenador deve exercer ainda os sete demais papéis e mereceria, portanto, ter o nome de gestor do curso.

Como *facilitador* deve promover a coesão dos docentes e discentes, além do pessoal administrativo, administrar os inevitáveis conflitos interpessoais, intervindo nessas disputas, resolvendo conflitos de interesse e reforçando a coesão do grupo; obter colaboração e participação, fomentando os esforços coletivos. O papel de *facilitador* é, junto com o de *coordenador*, aquele que possibilita ao coordenador de curso ser o *amortecedor* nas relações de cima para baixo e de baixo para cima, defendendo e conciliando os interesses contraditórios de mantenedores e alunos, professores e funcionários.

Como *mentor* deve ser solícito, atencioso, sensível, afável, aberto, justo, empático, buscando o desenvolvimento das pessoas, escutando e apoiando reivindicações legítimas de professores, alunos e funcionários, reconhecendo e elogiando os resultados alcançados pela equipe; contribuindo para o desenvolvimento e aprimoramento de competências do seu corpo docente e técnico-administrativo, incentivando e proporcionando-lhes oportunidades de treinamento planejadas para o desenvolvimento individual da equipe. O *mentor* é provavelmente o mais nobre dos papéis e o responsável pela melhoria contínua do curso e da sua estrutura.

Como *inovador* deve ser o elemento facilitador de adaptação às mudanças; identificando tendências significativas no ambiente deve conceitualizar e projetar as mudanças necessárias para a contínua adequação do curso às exigências do mercado e da sociedade; deve tolerar incertezas, trabalhando de

forma a enfrentá-las com tranquilidade; estar disposto a assumir riscos calculados e permitir o erro na busca do acerto, incentivando iniciativas individuais e grupais; apresentar inovações metodológicas e de processos; ser visionário e compartilhar sua visão com a equipe; ser criativo e incentivar a criatividade dos docentes, dos discentes e do pessoal técnico-administrativo. Este papel é provavelmente o mais difícil de ser desenvolvido em função de ser (ou parecer) contrário ao tradicionalismo institucional, onde tradição e conservadorismo se confundem com qualidade.

E finalmente, como *negociador*, deve desenvolver a astúcia política, a capacidade de persuasão, influência e poder; deve saber representar, defender a IES e o curso junto à comunidade e a sociedade; buscar recursos para o curso e preocupar-se com a legitimidade exterior do curso. Quinn enfatiza as ações *para fora* deste papel, mas devemos enfatizar que internamente também tem grande importância, as negociações internas são rotineiras e essenciais para a perenidade do curso e para a alavancagem da sua qualidade. O coordenador deve ser um exímio negociador, negociando com os alunos e docentes a forma e os prazos de implementação de estratégias metodológicas ou operacionais, negociando com a IES os recursos adequados ao curso e negociando com a comunidade externa as ações comunitárias exigíveis pelo curso.

Podemos observar que a descrição dos papéis gerenciais de Quinn possibilita uma ampla e bem definida gama de papéis do coordenador enquanto gestor do curso, sem que tenhamos que incorrer num design de perfil de super coordenador. Embora os papéis sejam amplamente detalhados e de fácil compreensão e ajuste ao ambiente educacional não podemos imaginar que seja fácil encontrar ou mesmo desenvolver igualmente essas competências num único indivíduo. Mesmo um gestor habilitado e experiente pode ter dificuldade em desenvolver ou implementar algum desses papéis, como exemplo podemos citar a dificuldade em lidar com a questão política e de poder exigida pelo papel *negociador* ou a dificuldade em inovar que um indivíduo com perfil conservador pode manifestar, apesar disso não podemos ignorar a afirmação de Quinn (2003, p.22) de que os melhores líderes apresentam um *comportamento complexo* e são capazes de *integrar papéis contraditórios*.

Entendemos que os oito papéis gerenciais de Quinn constituem-se num quadro referencial fundamental para a identificação, para o recrutamento, seleção, treinamento e desenvolvimento de coordenadores que busquem obter eficácia como

líder e como gestor, na busca da *eficácia organizacional*, tanto do curso quanto da IES.

Passamos a analisar, em seguida, as idéias de dois autores nacionais que fizeram suas pesquisas sobre o papel do coordenador e procuraram realçá-las sem necessariamente destacar o papel gestor – foco deste trabalho.

Os papéis do coordenador segundo Barros

Barros (2006, p.15), ao analisar as *funções das coordenações de curso superior*, destaca a importância dos *papéis de um coordenador* no cenário pedagógico universitário e ressalta que apesar do risco de, ao se tentar explicar um perfil profissional, retratar um super-homem ou uma super-mulher é fundamental aprofundar essa discussão. Faz ainda uma consideração bastante prática de que: *apesar de utilizarmos a terminologia “coordenador” (no masculino), naturalmente incluímos professores e professoras que desempenham a função de coordenação. Todos e todas devem se perceber contemplados e contempladas...* (BARROS, 2006, p.15). Essa consideração pode parecer simples e desnecessária, mas a análise da complexidade dos papéis propostos e que implicam em questões que passam por variáveis psicológicas, sociais, pedagógicas, entre outras, justifica esse esclarecimento.

Nas suas reflexões, sobre esses papéis, Barros conclui que eles podem ser classificados em 5 (cinco) tópicos, (sumarizados no [anexo 18](#)):

1. como docente e líder do processo de aprendizagem;
2. como articulador do processo formativo do curso;
3. como gestor acadêmico;
4. como gestor administrativo; e
5. como catalisador da identidade do curso.

E esclarece cada um dos papéis desta forma:

1. O coordenador como docente e líder do processo de aprendizagem.

a) O docente como líder do processo de aprendizagem.

Um coordenador não pode ser apenas um profissional da área, é, antes de tudo, um docente, e como tal deve ter a sensibilidade de uma pessoa que queira agir na coordenação de um determinado curso. Enquanto docente, refere-se a uma *pessoa que, na pedagogia moderna, está sendo entendida como um líder do processo de aprendizagem e não mais um mero acervo ambulante de conhecimentos, de onde os alunos vão beber novos saberes*. O docente é um indivíduo que *tem a sensibilidade e a metodologia de trabalhar com seus alunos a partir de problemas pedagogicamente colocados, levantar questões e colocar-se como apoiador na busca das soluções e sua sistematização, e consolidar, no aluno e nele próprio, o aprendizado*. Este processo dá ao docente o papel de líder de aprendizagem. (BARROS, 2006, p.17).

O coordenador como responsável pelo curso e como líder dos docentes deve desempenhar a função de líder do processo de ensino-aprendizagem, pois é o maior interessado no sucesso do curso, além de ser um profundo conhecedor do projeto pedagógico do curso, devendo portanto liderar os docentes na busca das melhores metodologias para que os objetivos do projeto pedagógico sejam atingidos.

b) O docente nas relações com o conhecimento em sua transversalidade.

Barros (2006, p.17) argumenta que, apesar da necessidade pedagógica de especialização, de aprofundamento e de foco, do coordenador enquanto docente, há o risco de que perca sua maior responsabilidade, a de líder do processo de aprendizagem, pois o aluno não pode apreender apenas na individualidade de um tópico, mas *sim em um contexto maior de relações com a vida, com o ambiente, com a sociedade*. Como docente e como coordenador deve ter a compreensão da transversalidade do conhecimento e dos processos de aprendizagem.

Como profundo conhecedor do projeto pedagógico do curso é o responsável pela articulação entre os diversos docentes, das diversas disciplinas devendo zelar pela busca da interdisciplinaridade e pela transversalidade dos temas propostos.

c) O docente em relação às novas tecnologias de informação como instrumento de apoio ao processo de aprendizagem

Destaca que a relação do coordenador, enquanto docente, com as novas tecnologias de informação, deve se dar na perspectiva de serem consideradas instrumentos de apoio ao processo de aprendizagem. A tecnologia dificilmente poderá suprir o processo de ensinar em substituição ao tradicional papel do professor. O docente tem o papel de mediador entre o conhecimento e a aprendizagem do aluno. As relações e os processos de aprendizagem vêm passando por significativas transformações exigindo que o docente não fique alheio, não tenha medo, nem se acomode em suas práticas tradicionais por encarar as tecnologias como ameaça. Deve, ao contrário, dominar em profundidade esses instrumentos e deles retirar o melhor proveito e propiciar ambiente em que todos possam aprender, inclusive ele próprio.

O coordenador deve ser, como mediador entre conhecimento e aprendizagem, um profissional que estar atualizado quanto às tecnologias disponíveis e deve motivar os docentes a buscar e conhecer novas metodologias e tecnologias.

2 — O coordenador como articulador do processo formativo do curso

Como líder e como articulador do processo formativo do curso deverá estar atento a alguns aspectos relevantes, quais sejam: visão holística do curso, o projeto pedagógico do curso, a matriz curricular e a aprendizagem baseada na solução de problemas.

a). A visão holística do curso — a missão institucional e o perfil profissiográfico

Barros (2006, p.19) ressalta a importância de o coordenador ter uma visão holística do seu curso e também da respectiva profissão. Explica que Isso se justifica pelo fato de que, às vezes, um docente pode assumir o cargo de coordenador sem possuir uma visão adequada das disciplinas e dos objetivos formativos daquele curso. Embora domine um pouco mais os conteúdos da matriz curricular, é preciso que ele tenha uma visão mais profunda e dinâmica do projeto pedagógico do curso que coordena.

Ressalta a questão da obsolescência em todas as áreas, não só da tecnologia, mas também do conhecimento, o que exige do coordenador, uma visão, sensibilidade e abertura para analisar e compreender os movimentos da sociedade,

e o contexto da atuação profissional do seu curso, fundamentais para remodelar o perfil profissiográfico expresso no projeto pedagógico adequando-o às novas demandas da profissão.

Apesar do coordenador não dominar completamente todos os conteúdos e disciplinas da matriz curricular do seu curso, deve articular-se com os docentes de cada uma dessas disciplinas – especialistas nas suas áreas e portanto conhecedores das inovações e tendências – de forma a manter um processo de contínua atualização do projeto pedagógico.

Barros complementa: *não podemos confundir consolidação com rigidez e inflexibilidade; ao contrário, a força da consolidação de um curso, na sua influência informativa e na sua atuação formativa, muitas vezes passa pelo grau de flexibilidade em um mundo com tantas modificações que ocorrem a cada dia.* (BARROS, 2006, p.19).

A visão holística do curso demanda o conhecimento e a consciência da missão e da visão institucional, seus valores e crenças e do perfil profissiográfico.

b) O projeto pedagógico do curso e suas áreas formativas

A missão institucional, coletivamente desenvolvida e de conhecimento de todos demonstra, de um lado, os compromissos sociais, científicos e acadêmicos da IES e, de outro, as necessidades próprias em relação ao conhecimento e à aprendizagem de uma determinada área. Isso se traduz por meio do projeto pedagógico do curso, que não se confunde com a matriz curricular –o conjunto de disciplinas do curso.

O projeto pedagógico deve ser orientado pela missão e visão institucional e pelo perfil profissiográfico que definem as áreas estratégicas que auxiliam no cumprimento dos objetivos de formação propostos. *Desse modo, é muito importante que o coordenador — como articulador desse processo formativo — seja quem melhor domina o seu projeto pedagógico e as suas áreas formativas, tanto nos detalhes operacionais como nos postulados filosóficos do projeto em si* (BARROS, 2006, p.19).

c) A matriz curricular como estratégia pedagógica para a formação do aluno

Barros (2006, p.21) salienta a importância da matriz curricular como principal estratégia do projeto pedagógico para a formação do aluno e que ela deve conter uma série de conceitos: os requisitos prévios, as disciplinas que precisam ser oferecidas antes ou em concomitância com outras e as formas alternativas de organização curricular, além de outros componentes, expressando a intensidade com que os conteúdos devem ser expostos ao aluno. Lembra ainda que há uma série de objetivos que estão estabelecidos no projeto pedagógico de curso e que se materializam operacionalmente na matriz curricular – que matriz precisa ter certa flexibilidade, da mesma forma que o projeto pedagógico, à medida que o tempo vai mudando a realidade.

Segundo Barros (2006, p21) há matrizes curriculares *que insistem em manter conteúdos, por motivos diversos (até políticos), que já não mais correspondem às necessidades formativas, e são absolutamente dispensáveis ou já corriqueiros para os alunos, quer seja por acomodação ou por outras razões deixamos que uma matriz vá se tornando velha, por não termos a audácia de corrigir os rumos.*

Compete ao coordenador a contínua atualização e inovação do projeto pedagógico e seus componentes: matriz curricular, conteúdos programáticos, ementário e bibliografia.

d) A estratégia pedagógica de aprendizagem baseada na solução de problemas

Para Barros (2006, p.21) o papel do coordenador como articulador do processo formativo de um curso está relacionado com a metodologia didático-pedagógica. Entre elas ganha destaque a metodologia de aprendizagem que, para a apresentação de conteúdos, utiliza-se da solução de problemas – metodologia rapidamente absorvida pelos docentes da área da saúde – conhecida pela sua sigla inglesa: PBL - Problem Based Learning – apesar disso em algumas matérias tradicionais, a metodologia ainda é muito calcada na mera transmissão de conteúdos programados, o que a crítica tem chamado de conteudismo.

O autor defende que *um grande professor, um grande coordenador é aquele que diz: “Quais perguntas corretas eu deveria fazer para o meu curso na sua*

estratégia formativa?”; e conclui: nós, professores, somos os principais aprendizes em nossa instituição.

A busca por novas metodologias não é uma atividade que coordenadores de todas as áreas façam intuitivamente, esse é um processo que exige treinamento e preparação.

3 - O coordenador como gestor acadêmico

Barros (2006, p.23) afirma que para o bom desempenho e a boa articulação do curso, o coordenador, deve assumir a função de gestor, não ter a inibição de ser o líder e de exigir certos comportamentos, ter o comando, no melhor sentido dessa palavra, na suavidade que ela possa ter na relação com os pares e com os alunos; é imprescindível que ele assuma que tem um papel de coordenação e que isso é de sua responsabilidade.

a) O cuidado com o perfil dos docentes para o processo formativo do curso

Barros considera que o processo formativo está relacionado a um perfil docente que atenda as necessidades do projeto pedagógico e que o coordenador deve ter a sensibilidade e a percepção, como docente, como líder de aprendizagem e como articulador do processo formativo, para identificar esse perfil e selecionar os docentes que nele se encaixem. Ao escolher os docentes, deve levar em conta mais o projeto pedagógico do que relações políticas interpessoais ou grupais.

b) A produção acadêmica, docente e discente, do curso.

O autor considera um aspecto fundamental, no papel do gestor, de quem está em uma posição de líder de processos de aprendizagem o incentivo à produção acadêmica, sem separar docentes e discentes. E diz que: *os docentes precisam estar sempre em busca de novidades, de leituras, de conhecimentos novos para manter arejados a sua área, a sua disciplina e o próprio curso.* Essa produção acadêmica envolve: projetos de iniciação científica, estágios, eventos, trabalhos de conclusão de curso (TCC), livros e revistas impressas e eletrônicas.

c) As relações com os sistemas internos de controle

O coordenador mantém também as relações com os sistemas internos, de controle de registros acadêmicos, secretaria, eventos internos de interesse do curso,

calendário escolar, dentre outros que compõem a globalidade das relações e produções de um curso e podem parecer ou ser depreciadas como meras questões burocráticas. Esses sistemas internos precisam ter normas e ter procedimentos padronizados, para que as informações cheguem em tempo hábil e as pessoas possam tomar suas decisões. *O não-cumprimento das chamadas “questões burocráticas” certamente contribui para a desorganização do sistema e para o descrédito em relação ao processo de informação institucional.* (BARROS, 2006, p.28).

A descrição do papel de gestor acadêmico, proposta por Barros, envolve atividades tais como: a contratação dos docentes, o incentivo a produção científica docente e as questões burocráticas e documentais internas.

4 — O coordenador como gestor administrativo

Barros (2006, p.29) explica que o coordenador lida com uma série de questões que acontecem todas ao mesmo tempo, enquanto gestor administrativo, e isso pode fazer com que o seu perfil seja descrito como de um super-homem; entre essas questões estão:

a) A administração das verbas destinadas ao curso

O coordenador poderá ter que administrar verbas: de fundos acadêmicos e científicos, para eventos, pesquisa e extensão, capacitação docente, etc..

b) A organização de eventos

O coordenador poderá ter que administrar diversos tipos de eventos: acadêmicos, recepção de calouros, formaturas, etc.

c) A organização de reuniões

Salienta Barros (2006, p.30) que o coordenador é responsável pela organização de reuniões com representantes do colegiado de curso e representantes discentes, devendo motivar e estimular o envolvimento de alunos em atividades decisórias institucionais. É também responsável pela identificação e formação de líderes estudantis, autênticos e legitimados por processos verdadeiramente democráticos.

d) Estímulo à representação estudantil por classe ou turma

O coordenador é responsável por fomentar a participação estudantil em organização estudantil (DCE, DA e CA) e representação estudantil (representante de turma, representante discente nos colegiados, dentre outros).

e) A participação do coordenador em órgãos decisórios institucionais

Os coordenadores devem ter atuação nos processos decisórios institucionais, participando das comissões e conselhos definidos no regimento da IES.

f) Atendimento a docentes e alunos

Barros destaca que *o coordenador também está presente no sentido de atender às pessoas; e esse papel faz parte da administração do seu tempo, que precisa ser organizado de modo que possa atender às pessoas, estando no front da batalha, no limiar dos conflitos, das tensões.*

g) A gestão da disciplina

O autor salienta que *é papel do coordenador supervisionar a disciplina dos alunos, funcionários e também dos professores, de modo que cada um desempenhe suas funções em um ambiente de cordialidade e de respeito às normas de conduta vigentes.*

h) Relações com o MEC

O coordenador é o principal interlocutor com as comissões do MEC, seja no processo de autorização ou de reconhecimento do curso, sendo assim necessário que o coordenador se mantenha bem informado.

5 — O coordenador como catalisador da identidade do curso

O coordenador é a pessoa que integra a imagem do curso, sua identidade, é o catalisador - o elemento que age promovendo a integração. *É o curso em sua vida, suas relações, mostra uma certa identidade porque tem um projeto pedagógico único, que não se mistura com os demais, porque possui um conjunto de relações internas e externas com a sociedade, governo, órgãos de classe e assim por diante; precisa ser o grande defensor do curso e, para isso, a ajuda institucional deve ser assegurada.* (BARROS, 2006, p.37). Entre suas atribuições como catalisador estão:

a) Relações com entidades de classe;

- b) Relações com empresas;
- c) Captação de novos alunos
- d) Avaliadores externos: revistas especializadas, guias, jornais, TV;

Barros (2006, p.39) conclui: *este passeio, por múltiplos papéis, com certeza não desvela o perfil de nenhum super-homem ou de nenhuma supermulher, por que são plenamente afins e complementares.*

E que: a função de coordenador de curso tem papel fundamental no sucesso, não só do curso, mas da própria IES, quer seja enquanto está dirigindo um curso, quer seja nas relações entre os coordenadores e na sua participação nos processos decisórios institucionais. Coordenadores detêm um conjunto de conhecimentos e experiências sobre a instituição que se constitui em importante acervo para a formação da política acadêmica e de gestão institucional. Essa função é fundamental na estratégia global da instituição.

O trabalho de Barros (2006) sobre os papéis do coordenador e suas reflexões sobre estes, nos dão uma clara visão da complexidade e da amplitude das tarefas do coordenador e auxiliam no detalhamento do perfil que esse profissional deve ter. Apesar de o autor detalhar, justificar e exemplificar cada um dos papéis esteve muito próximo do detalhamento de um *super-homem*, que tanto tentou evitar, dada a dimensão que esses papéis exigem. Contribui ainda, esse trabalho, para um *re-pensar* desses papéis.

Os papéis do coordenador conforme Franco

Franco²⁶ (2000, p.1) informa que *ainda não se chegou a um denominador comum relativamente às funções, responsabilidades e encargos do Coordenador de Curso. Diz se que ele é o "gerente" do Curso. Chega se mesmo a afirmar que é o "dono" do Curso, mas, na prática predominam os encargos acadêmicos, pouco se levando em conta os não acadêmicas, ou seja, as responsabilidades e funções gerenciais, no estrito sentido da expressão.*

Franco declara que o cargo exige três requisitos essenciais: 1)titulação acadêmica (mestrado ou doutorado), 2)tempo integral de dedicação ao curso (quarenta e quatro horas semanais de atividades) e 3)seja docente do curso (em pelo menos duas turmas). Quanto ao terceiro quesito, apesar da importância, para o coordenador, de manter um vínculo com alunos através das aulas de uma disciplina, entendemos que isso só é possível em cursos com um número muito pequeno de aluno, pois as atividades da coordenação são geralmente muito intensas e quando o coordenador assume um período para ministrar aulas, estará sacrificando esse período no atendimento aos alunos.

Franco prescreve que as melhores condições de trabalho devem ser proporcionadas aos coordenadores, especialmente quanto ao tamanho do Curso; sugere que o curso, cujo total de alunos ultrapasse 500 alunos, deverá contar com uma estrutura de trabalho melhor dimensionada, *sob pena de estarmos diante de uma miríade inalcançável.* Identifica que o coordenador tem uma imensa tarefa no trabalho de coordenação e que *esta não pode ser minimizada pela falta de condições adequadas de trabalho* (FRANCO, 2000, p.1). Um curso com 500, ou mais, alunos dificilmente permitirá ao coordenador ministrar aulas, simultaneamente ao trabalho de coordenação, mesmo com uma adequada estrutura de apoio.

Em seu trabalho Franco (2000) Identificou funções, responsabilidades e encargos, distribuindo-as em quatro tipos, que chamou de: *políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais*, com o objetivo de chegar a uma linguagem comum a respeito dessas e contribuir para o seu aperfeiçoamento pessoal, profissional, político e institucional. Estas funções estão sumarizadas no [anexo 19](#).

- Ao descrever as *funções políticas* do coordenador Franco identifica e descreve *cinco funções*:

1) *ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso*, como resultante do conceito que lhe atribuem os seus pares, internos e externos, com grau de reconhecimento que poderá ser: local, regional, nacional ou até mesmo internacional. Esse reconhecimento ocorrerá à medida que se transforma em referência na área profissional do curso, quer pelos artigos que publique, quer pelas conferências para as quais seja convidado a proferir, quer pela sua ação junto ao conselho profissional de sua categoria, ou pela sua ação política externa.

2) *um "animador" de professores e alunos do curso*; por suas características pessoais, deve ele ser reconhecido por sua atitude estimuladora, proativa, congregativa, participativa e articuladora; fazendo com que os docentes e os discentes constituam um grupo entusiasmado pelo curso, inspirando otimismo e positividade, crendo no que faz, demonstrando estar a serviço daqueles que realizam o curso, disponível e alegre em suas atividades.

3) *o representante de seu curso*. Deve representar o curso dentro e fora da IES, representatividade essa que se dá em consequência da liderança que o coordenador exerce em sua área de atuação profissional.

4) *o "fazedor" do marketing do curso*, pelo domínio das "diferenças" essenciais de seu curso em relação aos cursos concorrentes. O coordenador deve ser um promotor permanente do desenvolvimento do curso. conhecendo a clientela existente e a potencial, chegando positivamente perante ambas; divulgando o curso, conquistando e mantendo alunos. Deve ser um "descobridor" e conquistador de nichos de clientes; estimulador da demanda do curso, estabelecer com clareza e objetividade as *diferenças* reais que identificam o seu curso; *diferenças* facilmente comunicáveis e comunicadas e que reflitam os anseios e gostos da clientela demandante. *Ele deve ser um "cativador" de talentos e um "descobridor" de oportunidades* (FRANCO, 2000, p.2).

5) *o responsável pela vinculação do curso aos anseios e desejos do mercado*. O coordenador, segundo Franco, deve manter articulação com empresas e organizações de toda natureza que possam contribuir para o desenvolvimento do

²⁶ Reitor da Universidade da Amazônia. Presidente da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). Presidente da Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular (Funadesp).

curso, da prática profissional e do próprio currículo do curso, através dos estágios. Deve ser uma pessoa *para dentro* e *para fora* da IES, proporcionando visibilidade plena do curso diante do mercado e preparando o aluno para o mercado de trabalho. Sintonizar se, por meio dos professores, com as atividades de iniciação científica ou de pesquisa e as atividades de extensão

Entende o autor que estas funções políticas, pelo seu pleno exercício, farão com que o coordenador assuma a responsabilidade política relativa ao curso que coordena (FRANCO, 2000, p.2).

Entre as cinco funções políticas propostas, duas são especialmente de difícil implementação: as de número 4 e 5 que representam a aplicação dos conceitos de marketing. Para aqueles coordenadores de cursos como o de Administração, ser o “fazedor” do marketing do curso pode ser possível enquanto conhecedor das teorias que tais atividades demandam, mas dificilmente o rol de atividades (propostas pelo próprio autor) permitirá que isso seja feito de maneira adequada; e para coordenadores de cursos em áreas que não são contempladas com marketing, essa atividade é inviável sem um treinamento adequado. Entendemos que a função de marketing é uma função gerencial.

- Por *funções gerenciais* o autor elenca e identifica *sete funções* que revelam a competência do coordenador na gestão do curso, realçando ser tênue a distinção entre funções políticas e funções gerenciais e as demais indicadas naquele estudo:

1)O coordenador é responsável pela: supervisão das instalações físicas, laboratórios, salas de aula, auditórios e equipamentos do curso, que devem estar em bom estado de funcionamento e são consideradas essenciais à boa aceitação do curso pelos alunos. Essa tarefa gerencial é essencial e ele precisará testar ou mandar testar tudo antecipadamente e providenciar a solução de eventuais pendências constatadas. E conclui: um simples ranger de porta é suficiente para dificultar a concentração de alunos e professores numa sala de aula.

2)*indicação da aquisição de livros, materiais especiais e assinatura de periódicos* necessários ao desenvolvimento do curso. *É da responsabilidade do coordenador solicitar indicações dos professores, selecioná-las nos limites dos recursos disponíveis e cuidar para que sejam adquiridas e devidamente planejadas e*

programadas, cuidando para que elas sejam absolutamente explícitas e sigam as normas técnicas vigentes.

3)*estímulo e controle da freqüência docente.* A atenção, o estímulo e o controle da freqüência docente são responsabilidades gerenciais do coordenador, ela é *gerencial* no estrito sentido, pois há que se cumprir, inclusive por reposições, a totalidade das cargas horárias previstas para o curso, evitando-se punições ao docente faltoso ou reclamações dos alunos. Negociar antecipações de possíveis faltas às aulas além de eventuais reposições é tarefa do coordenador.

4)*estímulo e controle da freqüência discente.* Considerando-se que ausências freqüentes podem conduzir o aluno à evasão, à reprovação ou ao simples abandono, além de poder refletir a existência problemas em sala de aula, é fundamental que o coordenador desempenhe esta função.

5)*indicação da contratação e da demissão de docentes.* Compete ao coordenador o recrutamento, a seleção, a indicação para a contratação e para a demissão dos docentes. Além da: apresentação da IES ao docente; da explicitação dos ganhos que o novo docente terá ao ser contratado; da documentação completa que deverá apresentar para efeito da contratação; da apresentação do docente aos dirigentes da IES; da apresentação do docente às classes de alunos que deverá assumir.

6)*processo decisório de seu curso.* O coordenador tem a responsabilidade do pronto despacho dos processos que lhe chegam às mãos, discutindo com o seu diretor às dúvidas existentes, lembrando-se que a informação adequada embasa a boa decisão.

7)*adimplência contratual dos alunos de seu curso.* Dada a complexidade e a polêmica que esta atribuição representa, optamos por reproduzir o texto integral do autor:

Sabemos que esta matéria sempre é encarada com alguma reserva na IES, especialmente pelos integrantes da área acadêmica, todavia, necessitamos caminhar para que esta função não acadêmica resulte em benefício para a organização institucional. Afinal, são os alunos que nos mantêm a todos contratados e recebendo regularmente nossos salários. Quando referimos da necessidade de conhecer o alunado no sentido macro e no sentido micro, estamos cogitando da aplicação deste princípio funcional. Isto evitará dificuldades na matrícula e na eventual confirmação semestral de estudos. Evitará a freqüência de pessoas não matriculadas em sala de aula. Os casos cruentos merecem ser do conhecimento da Administração Financeira da Universidade, mediante relatórios preparados pelo Coordenador.

Conhecer os critérios de negociação é fundamental e saber explicitá-los é mais importante ainda, pois sempre há formas de negociar e o Coordenador pode encaminhar a negociação com maior conhecimento de causa. (FRANCO, 2000, p.3)

Apesar de o autor justificar adequadamente a função gerencial relativa a adimplência contratual dos alunos entendemos que esta atividade é inadequadamente atribuída ao coordenador. Se o coordenador geralmente não tem poder para negociar valores e prazos, nem para definir políticas de crédito e cobrança institucional e as estatísticas mostram que o número de IES com problemas de inadimplência é elevado, atribuir esta função ao coordenador implica em desperdiçar um tempo importante do coordenador numa atividade que não é de sua alçada em detrimento de outras. A questão da adimplência contratual do aluno é essencial para a sobrevivência e perenidade da IES, mas atribuí-la ao coordenador não é a melhor solução; o coordenador pode colaborar com o setor de cobranças, mas não deveria participar da abordagem do aluno com fins de cobrança, fato que fragiliza o lado pedagógico das suas atividades.

- Por funções acadêmicas o autor elenca e identifica *oito funções* que sempre estiveram mais próximas das atribuições do coordenador:

1) *elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso - PPC*. O autor classifica o coordenador como *gerente de produto*, e que como tal deve ser o mentor do curso que gerencia e, ao mesmo tempo, o responsável pela execução do PPC – instrumento que deve estabelecer, com clareza, as diferenças reais do curso, e sua identidade. O PPC deve guardar vínculo com a missão, com os objetivos, com a vocação e com os princípios da IES – que o coordenador deve dominar. Esta tarefa deve ser solidária e compartilhada com professores e alunos, e por eles vivenciada. Todo PPC é passível de revisão, desde que amplamente compartilhada.

2) *desenvolvimento motivador das atividades escolares*. Franco acredita que a utilização da tecnologia educacional é indispensável em sala de aula e que pela atratividade da aula, podem os alunos vir a se tornar defensores intransigentes da qualidade do curso. *Oportunizar a junção entre teoria e prática na sala de aula é caminho seguro para a consciente presença discente. Por mais árida que seja a disciplina é sempre possível criar atratividade na ministração da mesma. É preciso*

que os alunos "gostem" do professor e gostem da disciplina (as duas coisas são importantes), pois que, se gostarem do professor e da forma de ministração da disciplina, gostarão da Universidade (FRANCO, 2000, p.3). Esclarece ainda que o resumo da aula na Internet pode resultar em bom instrumento de revisão da matéria lecionada e prega que a junção entre teoria e prática é de responsabilidade do professor e função do coordenador incentivá-lo a praticá-la.

3) *qualidade e regularidade das avaliações desenvolvidas em seu curso.* O autor prescreve que o coordenador deve tomar conhecimento antecipado das provas, ou pelo menos fazer a análise posterior das provas ministradas e dar o retorno dos comentários aos docentes, evitando que problemas com as avaliações fiquem ocultos; deve cuidar ainda da regularidade do desenvolvimento das avaliações; acompanhar se estão sendo realizadas nos prazos desejados e estar atento para que o professor realize a revisão automática das provas e entregue os resultados nos prazos estabelecidos.

4) *desenvolvimento das atividades complementares em seu curso.* o coordenador deve estimular o desenvolvimento destas atividades; precisa conhecer a programação estabelecida e/ou planejá-la; propor atividades que realmente entusiasmem, os alunos, ao aprendizado. *São as atividades complementares que conduzem a um aprendizado da realidade, muito maior às vezes do que o conhecimento oferecido em sala de aula, especialmente quando destituído da prática.* (FRANCO, 2000, p.3).

5) *estímulo à iniciação científica e à pesquisa.* Franco destaca que o rol do que pode ser feito, em termos de iniciação científica e de pesquisa, depende imensamente da criatividade do coordenador junto aos seus professores; e que a função do coordenador, como "animador" pode muito bem ser exercitada pela sua capacidade criativa, aliada aos programas especiais de iniciação científica, aguçando a curiosidade dos alunos.

6) *orientação e acompanhamento dos monitores.* O autor acredita que o acompanhamento do exercício da monitoria é tarefa indelegável, pois os monitores são alunos que poderão vir a ser professores e que a monitoria é um patamar de base para a docência.

7) *engajamento de professores e alunos em programas e projetos de extensão universitária.* Franco destaca a importância da extensão universitária como uma face da IES para a sociedade, por meio: de cursos, de programas especiais, da

prestação de serviços; e o coordenador é responsável função, devendo identificar cursos específicos voltados para a solução dos problemas existentes na sociedade. O êxito dessas ações pode ser percebido nas reações da sociedade e da mídia algumas vezes superando as expectativas da IES e, demonstrando que é necessário e possível *quebrar muros entre a universidade e a sociedade*.

8) *acompanhamento dos estágios supervisionados e não supervisionados*.

Franco destaca que a realização, o desenvolvimento e o recrutamento de novas oportunidades de estágios têm de ser objeto de séria preocupação do coordenador. Embora haja estrutura de apoio a esta atividade, o coordenador deve identificar a imagem que as empresas e organizações fazem a respeito dos alunos e da performance dos mesmos nos estágios.

Estas oito funções acadêmicas são suficientemente extensas e exigentes para justificar a nossa posição em relação a não participação do coordenador em atividades como a de cobrança e negociação de débitos de alunos.

- Por *funções institucionais* o autor elenca e identifica *sete funções* que revelam um caráter mais interno da conduta e do desempenho do coordenador, enquanto que as funções políticas retratam a relação do coordenador, e por causa delas, com a sociedade:

Franco acredita que o coordenador é responsável pelo:

1) *sucesso dos alunos de seu Curso no Exame Nacional de Cursos (ENC/Provão)* - atualmente representado pelo ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). O autor reconhece que o sucesso de um curso - conforme vem acentuando o MEC e a mídia - depende dos resultados dessa avaliação, assim todos os professores e todos os alunos são responsáveis pelo sucesso da mesma; e essa responsabilidade coletiva precisa encontrar no coordenador a função catalisadora. Preceitua ainda que analisar as provas realizadas e os relatórios institucionais/de curso apresentados é de significativa *importância para o coordenador*, que poderá até propor alterações e modificações no PPC para adequá-lo as reais necessidades do curso.

2) *acompanhamento dos antigos alunos do Curso*. Franco reconhece que o sucesso ou insucesso dos graduados não mede, necessariamente, a qualidade do curso oferecido, porém é fundamental que o coordenador acompanhe os egressos

no sentido de constatar o acerto do conteúdo do curso, das competências e das habilidades alcançadas pelos alunos durante o curso e a adequação do curso ao mercado.

3)*empregabilidade dos alunos.* Franco alega que *bons estágios realizados em empresas bem constituídas, normalmente resultam no emprego dos estagiários; e assim, cuidar do sucesso dos estágios responsabilidade acadêmica do coordenador poderá proporcionar sucesso no emprego desses jovens.*

4)*busca de fontes alternativas de recursos para o seu curso e para a Universidade.*

Fontes alternativas de recursos podem ser oriundas das mais diversas esferas da sociedade. Nunca como forma de doação, pois isto atenta contra a índole do brasileiro. Portanto, terá de ser sempre com a prestação de algum serviço que proporcione um "over head" para a Universidade e, com isto, contribua para que a mesma possa alcançar outros objetivos que não meramente o ensino. Clínicas, Laboratórios, Escritórios, Agências, Concursos Públicos e não públicos, realização de Programas de Extensão e Programas Culturais, podem ser fontes alternativas de recursos para além da receita tradicional da Universidade e também como forma de remuneração complementar aos salários docentes. (FRANCO, 2000, p.3)

5)*reconhecimento de seu Curso e pela renovação periódica desse reconhecimento por parte do MEC.* Periodicamente, conforme estabelecido pelo MEC, o Governo fará não apenas o reconhecimento do curso, mas também a renovação do mesmo, utilizando padrões estabelecidos de avaliação, que devem ser de conhecimento de todo coordenador; assim, é da responsabilidade do coordenador cuidar para preencher os requisitos que levem ao conceito máximo na avaliação. Deve estar atento à titulação do corpo docente, a bibliografia, as instalações e tudo o mais que o MEC exige.

6)*sucesso de seus alunos nos Exames de Ordem, Testes Profissionais e assemelhados.* À medida que os conselhos de classe se articulam para avaliar os concluintes dos cursos, cabe ao coordenador conhecer, em profundidade o que está sendo solicitado nesses exames profissionais de tal sorte a obter cem por cento de aprovação dos concluintes do Curso.

7)*vínculo de regionalidade do seu Curso.* O autor destaca a importância do conhecimento e vinculação das questões regionais no compromisso de formação discente, para que possam oferecer solução dos problemas existentes na região.

Das sete funções institucionais propostas por Franco, duas merecem algumas considerações: sucesso dos alunos no ENADE e nos exames de ordem. O coordenador pode e deve desenvolver um trabalho de conscientização dos alunos para a importância dessas avaliações; pode e deve adequar os projetos pedagógicos para que os temas dessas avaliações estejam contemplados em disciplinas ou na transversalidade. Porém o resultado final dessas avaliações está muito distante da capacidade de atuação do coordenador e depende do empenho e interesse do aluno, aos quais cabe ao coordenador apenas incentivar.

Franco conclui seu trabalho ressaltando a importância da discussão sobre este tema para a definição do perfil ideal do coordenador, cujas características de perfil devem constar do Regimento Geral da IES para que possa tomar conhecimento do que dele se espera. O Coordenador deve ser: 1) *um ser político, revelar a liderança efetiva* na sua área profissional resultando tal liderança no respeito da sociedade; 2) *um gerente na essência*, produzindo os resultados que dele se espera (redução de custos, ampliação de receitas e elevação da qualidade do curso); 3) *um respeitado dirigente acadêmico*, mantendo com os seus alunos uma relação de otimismo sem afetação e sem exageros, granjeando assim a confiança de professores e de alunos pelo domínio que possua sobre a legislação educacional e sobre a essência de seu curso; há de ser, enfim, um ser voltado para o engrandecimento institucional da IES; há de ser uma pessoa aberta ao diálogo, à inovação e à consciência da necessidade da superação de suas próprias limitações.. (FRANCO, 2000, p.3)

A abordagem que Franco (2003) faz sobre os papéis do coordenador é a que nos parece mais completa e abrangente, detalhando as atividades do coordenador e as implicações destas para a IES e para o próprio coordenador desenha um painel que retrata a complexidade e os desafios desta função. Apesar de atribuir, ao coordenador, algumas funções polêmicas e até conflitantes, exemplifica-as de forma adequada. Mostrou uma reflexão muito coerente ao exaltar a importância de que o coordenador tenha as melhores condições de trabalho, sob pena de não poder efetuar seu trabalho de maneira adequada. Apesar disso, porém - e assim como Barros (2006) - listou uma quantidade de tarefas que aproximam o coordenador do *super-coordenador* descrito por Nunes (2004) ou do *super-homem* que Barros (2006) tentou não desenhar.

Ambas as reflexões têm o mérito de tornar transparentes: a complexidade, a amplitude e até a polêmica dos papéis exigidos do coordenador e a importância da correta execução dos mesmos para a eficácia organizacional.

A correlação entre os papéis propostos

Conforme podemos observar no [anexo 20](#) ao fazermos a correlação entre os *dez papéis gerenciais* propostos por *Mintzberg* – e a correspondente descrição de cada um deles – com os *oito papéis gerenciais* propostos por *Quinn* (e suas descrições), podemos perceber que três deles têm uma *correlação direta* entre papéis, como é o caso de:

- ✓ *Monitor* (Mintzberg) – *Monitor* (Quinn);
- ✓ *Negociador* (Mintzberg) – *Negociador* (Quinn);
- ✓ *Solucionador de conflito* (Mintzberg) – *Facilitador* (Quinn);

Três dos papéis têm correlação *por aproximação* das descrições das atividades, como se observa em:

- ✓ *Autoridade simbólica* (Mintzberg) – *Diretor* (Quinn);
- ✓ *Empreendedor* (Mintzberg) – *Inovador* (Quinn);
- ✓ *Alocador de recursos* (Mintzberg) – *Produtor* (Quinn);

Um dos papéis tem uma *dupla* correlação, por aproximação, das descrições das atividades:

- ✓ *Líder* (Mintzberg) – *Coordenador e Mentor* (Quinn);

Três dos papéis, propostos por *Mintzberg*, têm uma frágil correlação, com os propostos por *Quinn*, em função de que se *encaixam*, parcialmente, em mais de um dos papéis de *Quinn*, como podemos verificar em:

- ✓ Função de ligação;
- ✓ Disseminador ou difusor; e
- ✓ Porta-voz ou interlocutor

A correlação dos modelos de *Mintzberg* e *Quinn* com aqueles definidos por *Barros* e *Franco* não se mostrou adequada uma vez que os papéis, detalhados por estes autores, têm características que se enquadram simultaneamente em mais de um dos papéis de *Mintzberg* ou de *Quinn*. Apesar dessa ressalva a análise dos

papéis por essas diversas visões é bastante rica e esclarecedora, contribuindo para a adequada percepção da necessidade de reflexões sobre o profissional da coordenação. Percebe-se ainda que, independentemente da abordagem adotada, está delineado o *perfil de gerente* que o coordenador atual apresenta – em diferentes formatos de IES - não sendo mais possível vê-lo *apenas* como um coordenador pedagógico.

A proposição de Franco (2000) detalha os papéis do coordenador numa perspectiva que possibilita uma abordagem *mais didática* desses papéis, permitindo que ao analisá-los, por grupos de funções, possamos melhor compreender as dimensões que perpassam esses papéis e descobrindo novas possibilidades de estudá-los adequando-os à realidade das IES e às competências necessárias para implementá-los.

Entendemos que a proposição de Quinn (2003) é a que melhor define a complexidade dos *papéis gerenciais* e possibilita o melhor enquadramento do *coordenador como gerente*.

A proposta de Barros (2006), centrada em cinco tópicos, dos quais dois abordam os papéis de gestor acadêmico e gestor administrativo, tem um foco muito claro nas questões pedagógicas, previstas dos três demais itens: docente e líder do processo de aprendizagem, articulador do processo formativo do curso e catalisador da identidade do curso. Mesmo nas descrições sobre o papel gestor, o autor se pautou pelo foco pedagógico.

Assim sendo, compreendemos que a intersecção das quatro propostas desses autores representa um cenário para a análise dos papéis gerenciais do coordenador.

Nessa abordagem de intersecção entendemos que a *função coordenação* - representada não *somente* pelo coordenador, mas também por uma estrutura mínima de coordenação - deve ter: *funções políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais*, a seguir detalhadas:

- *funções políticas*: ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso; ser um “animador” de professores e alunos do curso; ser o representante de seu curso; atender avaliadores externos, revistas especializadas, guias, jornais, TV.
- *funções gerenciais*: responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos do curso; responsável pelo

processo decisório de seu curso; responsável pela indicação da contratação e da demissão de docentes; administração das verbas destinadas ao curso; participação em órgãos decisórios institucionais; deve ainda ser:

- *Mentor*: desenvolvendo a compreensão de si próprio e dos outros; implementando uma comunicação eficaz em todos os níveis do curso; buscando o desenvolvimento dos docentes e funcionários;
 - *Facilitador*: constituindo e mantendo equipes; utilizando processo decisório participativo; gerenciando conflito;
 - *Monitor*: monitorando o desempenho individual dos docentes; gerenciando o desempenho e processos coletivos (corpo docente, órgão colegiados, processos avaliativos, etc.); desenvolvendo análise de informações com pensamento crítico;
 - *Coordenador*: gerenciando projetos; desenvolvendo o planejamento do trabalho docente e discente; gerenciando a atuação multidisciplinar docente;
 - *Diretor*: desenvolvendo e comunicando a visão institucional compartilhada; estabelecendo metas e objetivos; planejando e organizando;
 - *Produtor*: buscando a produtividade do trabalho docente e administrativo; fomentando um ambiente de trabalho produtivo; gerenciando o tempo e o stress;
 - *Negociador*: constituindo e mantendo uma base de poder; negociando acordos e compromissos; apresentando de idéias;
 - *Inovador*: estimulando o convívio com a mudança; fomentando o pensamento criativo; gerenciando a mudança.
- *funções acadêmicas*: responsável pela elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso; responsável pelo desenvolvimento atrativo das atividades escolares; responsável pela qualidade e pela regularidade das avaliações desenvolvidas em seu curso; cuidar do desenvolvimento das atividades complementares em seu

curso; estimular a iniciação científica e de pesquisa entre professores e alunos; responsável pela orientação e pelo acompanhamento dos monitores; responsável pelo engajamento de professores e alunos em programas e projetos de extensão universitária; responsável pelos estágios supervisionados e não-supervisionados; responsável pela indicação da aquisição de livros, materiais e assinatura de periódicos necessários ao curso; responsável pelo estímulo e controle da frequência docente; responsável pelo envolvimento do docente nas relações com o conhecimento em sua transversalidade; responsável pelo incentivo a interação do docente em relação às novas tecnologias de informação como instrumento de apoio ao processo de aprendizagem; desenvolver e manter uma visão holística do curso, compreendendo a missão institucional e auxiliando na identificação do perfil profissiográfico: gerindo o projeto pedagógico do curso e suas áreas formativas: desenvolvendo e atualizando a matriz curricular como estratégia pedagógica para a formação do aluno; incentivando e desenvolvendo estratégia pedagógica de aprendizagem baseada na solução de problemas; identificar e zelar pelo adequado perfil dos docentes para o processo formativo do curso; incentivar e zelar pela produção acadêmica, docente e discente, do curso; interagir com os sistemas internos de controle; organização de eventos; organização de reuniões; estímulo à representação estudantil por classe ou turma; atendimento a docentes e alunos; a gestão da disciplina.

- *funções institucionais*: responsável pelo incentivo ao sucesso dos alunos de seu curso no ENADE; responsável pelo acompanhamento dos antigos alunos do curso; responsável pela empregabilidade dos alunos; responsável pela busca de fontes alternativas de recursos para o seu curso; responsável pelo reconhecimento de seu curso e pela renovação periódica desse reconhecimento por parte do MEC; responsável pelo incentivo ao sucesso de seus alunos nos exames de ordem, testes profissionais e assemelhados; responsável pelo vínculo da regionalidade do seu

curso; relações com o MEC; relações com entidades de classe; relações com empresas;

Da intersecção proposta quatro itens não foram relacionados acima. Apesar de integrarem as *funções gerenciais*, optamos por deixá-los em destaque em virtude de seu aspecto polêmico e das críticas que tecemos, ao longo do texto, sobre esses quesitos. São eles:

- ser responsável pela adimplência contratual dos alunos de seu curso;
- ser o “fazedor” do marketing do curso;
- ser responsável pela vinculação do curso com os anseios e desejos do mercado;
- ser responsável pela captação de novos alunos.

Como podemos observar dessa infindável lista, os papéis do coordenador necessitam de um contínuo repensar, assim como a sua estrutura e condições de trabalho. Muitos desses papéis, apesar de necessários e fundamentais, são incompatíveis entre si ou inexecutáveis, seja do ponto de vista cronológico ou das competências e habilidades necessárias para desenvolvê-los simultaneamente. Devemos ressaltar que apesar deste trabalho ter um foco especial sobre coordenadores de cursos das áreas gerenciais, todos os demais cursos superiores, e entre estes os tecnólogos, necessitam de coordenadores com o rol de funções muito próximas das que aqui foram tratadas.

A relevância da educação superior deve ser avaliada em termos do ajuste entre o que a sociedade espera das instituições e o que estas realizam. Isto requer padrões éticos, imparcialidade política, capacidade crítica e, ao mesmo tempo, uma articulação melhor com os problemas da sociedade e do mundo do trabalho, baseando orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais, incluindo o respeito às culturas e a proteção do meio-ambiente.²⁷

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crescente complexidade do trabalho do coordenador - decorrente das alterações do cenário e do mercado educacional global e em especial no brasileiro - demanda uma constante reflexão sobre as competências exigidas deste profissional e dos papéis a ele atribuídos. Essa reflexão deve considerar não somente os impactos econômico-financeiros sobre as IES, mas também os impactos sobre a qualidade, sobre o *produto final* do processo – o aluno – e especialmente sobre o profissional da coordenação. Profissional que além de ser um *docente* deve desempenhar essa função múltipla e antagônica: *amortecendo* e ao mesmo tempo *catalisando* a relação entre IES e o cliente (o aluno); *defendendo* e *representando* a IES perante o aluno e o aluno perante a IES, o curso perante a sociedade e entidades de classe e vice-versa. Enfim o coordenador se coloca como o *recheio do sanduíche* (entre as duas fatias de pão, ligando-as e amortizando as pressões de cada lado), como o defensor de interesses conflitantes e muitas vezes opostos e como um *fiel da balança*.

Esse tema pede novos estudos que contemplem entre outros: estudos de viabilidade de tantos papéis para um único profissional, impactos emocionais e profissionais dessas atribuições, tipos de IES e papéis do coordenador, etc. Este trabalho tem a pretensão de contribuir no treinamento e na preparação de novos e atuais coordenadores e isto também exige outras pesquisas complementares.

Finalmente cabe dar relevo a um aspecto que certamente será experimentado por muitos profissionais que passarem por essa função: *atuar como coordenador de curso - uma extensão da atividade docente – é ter, também por extensão desta, uma oportunidade única de realização profissional e pessoal por intermédio da realização profissional e pessoal do outro, do aluno.*

²⁷ Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – art 6º. Paris, 9 de outubro de 1998; UNESCO.

Coordenar – muitos dizem: *sou coordenador*, alguns compreendem e dizem: *sou professor e estou coordenador* – é ser docente duplamente: contribuindo não apenas para a realização dos objetivos institucionais e dos alunos, como também para a realização dos objetivos dos colegas docentes.

O estudo sobre as contribuições que o coordenador pode oferecer ao curso, à IES e à sociedade passa, inexoravelmente, pela análise dos papéis que esse profissional desenvolveu no passado, desenvolve no presente e pelas tendências que conduzirão aos futuros papéis deste docente. As mutações no cenário educacional nacional e global necessitam de acompanhamento contínuo, pois refletem diretamente na (re)definição desses papéis. Tais estudos não podem desconsiderar os impactos - relacionados aos custos do curso, mas em especial aqueles que afetam a postura e os resultados do profissional - que a definição do escopo desses papéis ocasiona.

As contribuições dos autores Robert Quinn e Henry Mintzberg para a compreensão da importância da função do gerente e da consciência da importância de seus papéis, e por conseqüência, de suas competências, é, sem dúvida, um ponto de partida para a classificação do coordenador como gerente e que portanto deve ser alvo de reflexões mais abrangentes.

Os antagonismos das teorias organizacionais e as suas resultantes funções gerenciais, ao permitir que os gerentes sejam *mapeados* em termos de competências e características individuais, contribuem para uma melhor compreensão do papel gestor do coordenador e fornece elementos para uma adequada preparação e treinamento dos docentes que almejam atuar e *estar* coordenador.

O levantamento bibliográfico e documental permitiu identificar que a definição dos papéis do coordenador está, assim como toda a área de educação, em processo de mudança e de re-adequação às exigências do cenário nacional e global. Isso certamente conduzirá a necessidade de elaboração de pesquisas com os profissionais que atuam nessa área, buscando identificar se esses papéis são coerentes com a realidade das IES brasileiras e com o perfil dos alunos dessas IES.

Apesar da resistência de muitas instituições em discutir externamente esse assunto - considerado por muitas como de interesse estratégico e que assim deve ser tratado – acreditamos que uma reflexão envolvendo coordenadores de diferentes instituições, e, portanto, vindos de diferentes realidades, seria muito rica e

produziria um trabalho de maior consistência, endossando ou eliminando certas definições atualmente empregadas por algumas instituições.

Estudos que façam a adequação do ferramental de gestão para uso da coordenação também são essenciais para que obtenham resultados melhores e crescentes. Entendemos ainda que a reflexão sobre cada um dos papéis propostos por Quinn (2003), adaptando-os à realidade do perfil coordenador, e o estudo das IES no moldes de análise organizacional sugerido por Quinn (identificando as correntes teóricas da administração que nelas predominam) poderá oferecer modelos que levem a uma melhoria dos resultados obtidos pelos coordenadores.

O elemento que está no centro do processo de ensino e aprendizagem não pode ficar à margem desse processo quando *e/e*, coordenador, é esse elemento em transformação.

*Novos métodos pedagógicos também devem pressupor novos métodos didáticos, que precisam estar associados a novos métodos de exame que coloquem à prova não somente a memória, mas também as faculdades de compreensão, a habilidade para o trabalho prático e a criatividade.*²⁸

BIBLIOGRAFIA

- ANDRADE, Rui O. B.; AMBONI, Nério , *Projeto Pedagógico para Cursos de Administração*. São Paulo : Makron Books, 2002.
- _____; LIMA, Manolita Correia. *O que podemos aprender com os Cursos 5A*. São Paulo : Makron Books, 2001.
- _____; *Coordenador Gestor – O papel dos coordenadores de cursos de graduação em administração frente às mudanças*. CFA, 2000.
- ARAUJO, Luiz César G. de. *Teoria Geral da Administração: aplicação e resultados nas empresas brasileiras*. São Paulo: Atlas, 2004.
- BABBIE, E. *Métodos de pesquisa de survey*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- BARROS, Davi Ferreira; ARAGÃO, Rosália M.R. de. *Coordenações de cursos superiores: novas competências e habilidades*. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.
- CASARIN, Samuel José. O coordenador de curso. *Revista Gestão universitária*, nº. 150, 21/11/2007. Disponível em: http://www.gestaouniversitaria.com.br/scripts/print_materia.php?id=969&print=y acessado em: 16/12/2007.
- CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. *Handbook de estudos organizacionais*. v.2. São Paulo, Atlas, 2006
- COSTA, Eliezer Arantes da. *Gestão estratégica*. São Paulo: Saraiva, 2005.
- DELA COLETA, J.A., DELA COLETA, M.F. *Escala para medida de fatores da cultura organizacional de instituições de educação superior*. *Avaliação Psicológica*, 2005, 4(2), pp. 155-164.
- FAZENDA, Ivani (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cor tez, 1989.
- FRANCO, Edson. *Funções do Coordenador de Curso ou como "Construir" o Coordenador Ideal*. *Revista Estudos*, nº28, Jun-Out 2000. ABMES. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/28/Edson02.asp>; acessado em: 10/12/2007.

²⁸ Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – art 9º. Paris, 9 de outubro de 1998; UNESCO.

- GOLEMAN, Daniel. Os mestres da administração. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- GOLEMAN, Daniel. Textos fundamentais. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- HARNIK, Simone. *Brasil melhora em matemática e piora em leitura, mostra OCDE*. Portal G1, Globo.com. 04/12/2007. Acessado em:
<http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL203171-5604,00-BRASIL+MELHORA+EM+MATEMATICA+E+PIORA+EM+LEITURA+MOSTRA+OCDE.html>
- HUBNER, M. M. *Guia para elaboração de monografias e projetos de dissertação de mestrado e doutorado*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- IBGE - Censo 2000, apud BRAGA, Ryon. *Cenário Atual do Mercado de Ensino Superior na visão do marketing educacional, 2002*. Disponível em:
http://www.abmes.org.br/download/Associados/Seminarios/2002/11_05_curs_o_gestao/Ryon_Braga_Marketing_Educacional.ppt; acessado em 10/06/2007.
- LEWICKI, Ray J. *MBA compacto, estratégias de negociação e fechamento*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LÜCK, Heloísa *A gestão participativa na escola*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- _____; et al. *A escola participativa: o trabalho do gestor*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- MATSUURA, Koichiro. *Educação superior: reforma, mudança e internacionalização*. Anais.– Brasília : UNESCO Brasil, SESU, 2003.
- MAXIMIANO, Antonio César Amaru. *Fundamentos de Administração: manual compacto para cursos de formação tecnológicas e seqüenciais*. São Paulo: Atlas, 2004.
- _____. *Introdução à Administração*. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- MICHAELIS, *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2004. Organizador: WEISZFLOG, Walter.
- MINTZBERG, Henry. *The manager's job: folklore and fact*. Harvard Business Review, v. 53, n. 4, July- Aug, 1975. p. 49-61.
- MULLER, M. S.; CORNELSEN, J. M. *Normas e padrões para teses, dissertações e monografias*. Londrina: UEL, 1995.
- NUNES, Daltro José. Os super coordenadores de cursos. São Paulo: Revista Gestão Universitária, 2004. Disponível em: http://www.gestaouniversitaria.com.br/scripts/print_mural.php?id=435&print=y acessado em 16/12/2007.

- PADOVEZE, Clóvis L.; BENEDICTO, Gideon C. *Cultura Organizacional Análise e Impactos dos Instrumentos no Processo de Gestão*. Enanpad 2003.
- PORTO, Cláudio; RÉGNIER, Karla. O Ensino Superior no Mundo e no Brasil – condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025. Uma abordagem exploratória. MEC. 2003; disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensinosuperiormundobrasiltendenciascenarios2003-2025.pdf>, acessado em: 01/01/2008.
- QUINN, Robert E. (et al.). *Competências gerenciais: princípios e aplicações*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1998.
- RAMOS, Cosete, *Sala de Aula de Qualidade Total*. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 1995.
- ROCHA, Carlos Henrique; GRANEMANN, Sérgio Ronaldo. *Gestão de instituições privadas de ensino superior*. São Paulo: Atlas, 2003.
- SACRISTAN, J.G. e GOMEZ, A. I. P., *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- SALOMON, D. V. *Como fazer uma monografia*. São Paulo : Martins Fontes, 1993.
- SANTOS, Neuza M. B. F. *Cultura organizacional e desempenho: pesquisa, teoria e aplicação*. Lorena: Stiliano, 2000.
- _____. *Impacto da cultura organizacional no desempenho das empresas, conforme mensurado por indicadores contábeis*. São Paulo, 1993, 200p. Tese (Doutorado), Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo.
- SCHEIN, Edgar. *Organizational Culture*. American Psychologist, vol.45. 1990. p.19-109.
- SCHERMERHORN JR., John R. *Administração*. Rio de Janeiro: LTC, 2007.
- Schwartzman, Simon; Schwartzman, Jacques. O Ensino Superior Privado como Setor Econômico. Agosto, 2002. p. 7, apud PORTO, Cláudio; RÉGNIER, Karla. O Ensino Superior no Mundo e no Brasil – condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025. Uma abordagem exploratória. MEC. 2003; p.67.
- SILVA, Reinaldo Oliveira da. *Teorias da Administração – São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.*

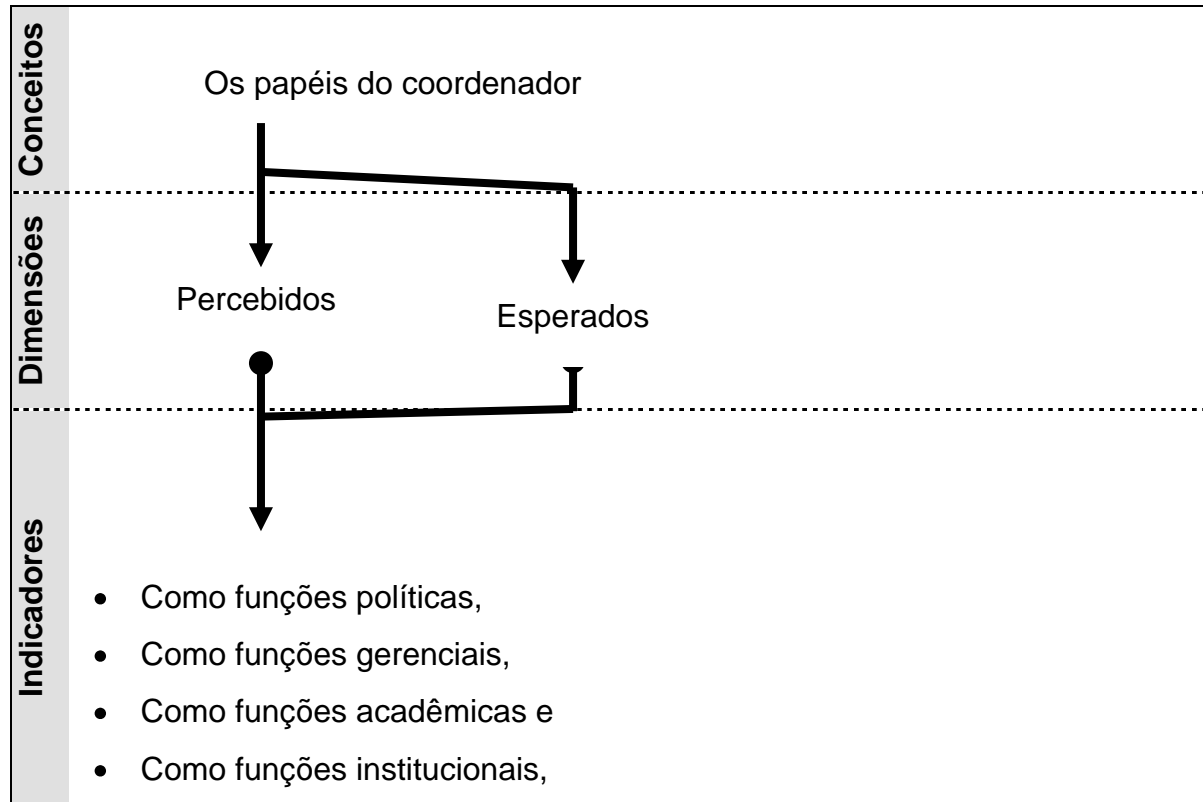
SOUZA, P. N. P. de. e SILVA, E.B. *Como entender e aplicar a nova LDB*. São Paulo: Pioneira, 1997.

UNESCO. *Educação superior: reforma, mudança e internacionalização*. Anais.– Brasília : UNESCO Brasil, SESU, 2003.

VERGARA, S. C. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo Atlas, 1997.

ANEXOS:

ANEXO 1: Quadro de relações: conceito, dimensões e variáveis.:



ANEXO 2: Matriz: Dimensões, componentes e indicadores:

Adaptado de Franco (2000) e de Quinn (2003)

Conceito:	Dimensões:	Componentes:	Indicadores:
Os papéis	1. Percebidos 2. Esperados	<ul style="list-style-type: none"> Como funções políticas, 	✓ um líder reconhecido na área de conhecimento do Curso.
			✓ um "animador" de professores e alunos do Curso.
			✓ o representante de seu Curso.
			✓ o "fazedor" do Marketing do Curso.
			✓ responsável pela vinculação do Curso com os anseios e desejos do mercado.
		<ul style="list-style-type: none"> Como funções gerenciais, 	✓ responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratórios e equipamentos do Curso.
			✓ responsável pela indicação da aquisição de livros, materiais e de periódicos necessários.
			✓ responsável pelo estímulo e controle da freqüência docente.
			✓ responsável pelo estímulo e controle da freqüência discente.
			✓ responsável pela indicação da contratação e da demissão de docentes.
			✓ responsável pelo processo decisório de seu Curso.
		<ul style="list-style-type: none"> Como funções acadêmicas; 	✓ responsável pela elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso.
			✓ responsável pelo desenvolvimento atrativo das atividades escolares.
			✓ responsável pela Qualidade e pela Regularidade das Avaliações do seu Curso.
			✓ cuidar do desenvolvimento das atividades complementares em seu Curso.
			✓ estimular a iniciação científica e de pesquisa entre professores e alunos.

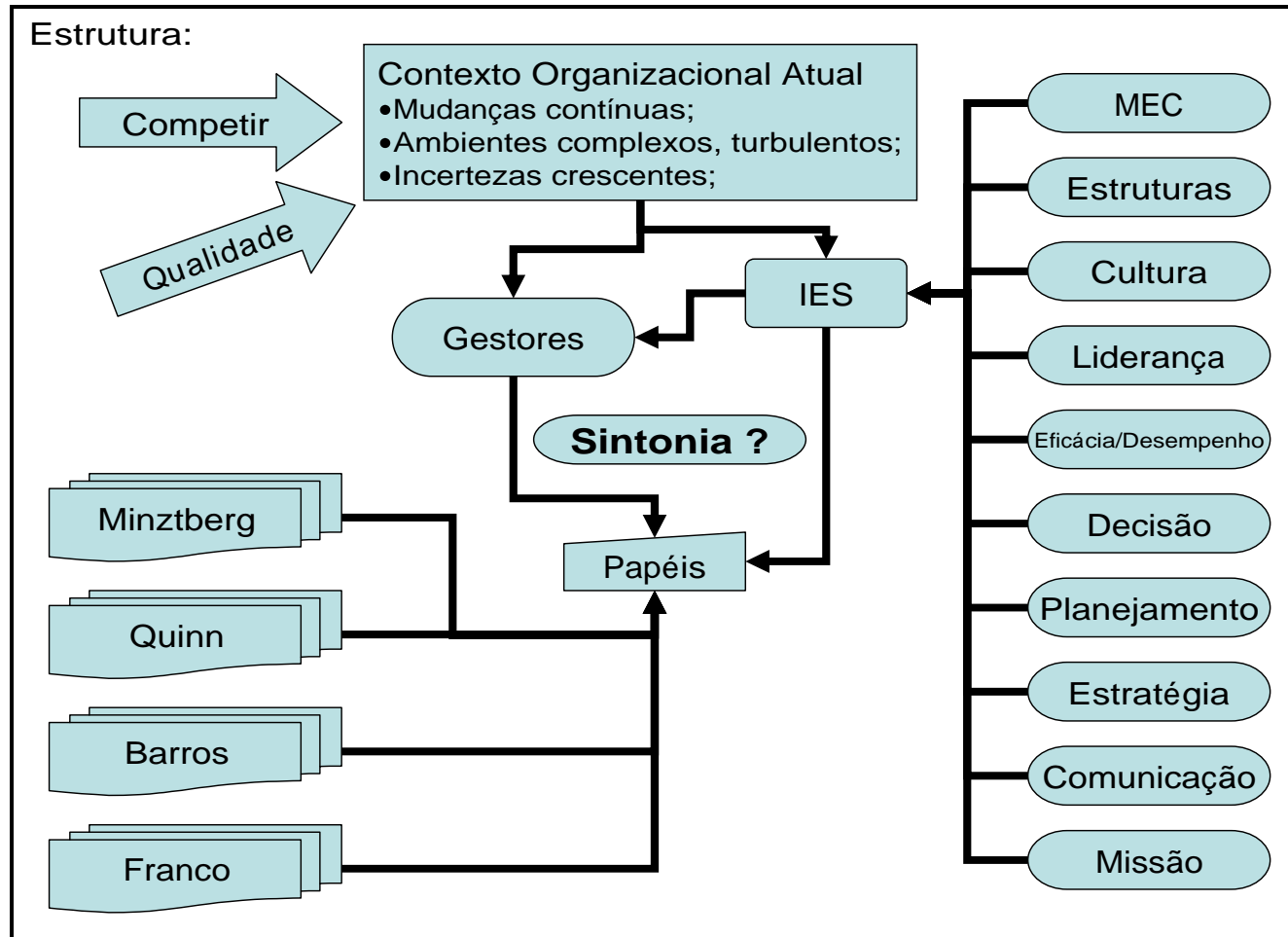
			✓ responsável pela orientação e pelo acompanhamento dos Monitores.
			✓ responsável pelo engajamento de professores e alunos em programas e projetos de extensão universitária.
			✓ responsável pelos estágios supervisionados e não-supervisionados.
	• Como funções institucionais,		✓ responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratórios e equipamentos do Curso.
			✓ responsável pela indicação da aquisição de livros, materiais e de periódicos necessários.
			✓ responsável pelo estímulo e controle da frequência docente.
			✓ responsável pelo estímulo e controle da frequência discente.
			✓ responsável pela indicação da contratação e da demissão de docentes.
			✓ responsável pelo processo decisório de seu Curso.
			✓ responsável pela adimplência contratual dos alunos de seu Curso.
	Papel de Mentor		✓ Compreensão de si próprio e dos outros ✓ Comunicação eficaz ✓ Desenvolvimento dos empregados
	Papel de Facilitador		✓ Constituição de equipes ✓ Uso de um processo decisório participativo ✓ Gerenciamento de conflitos
	Papel de Monitor		✓ Monitoramento do desempenho individual ✓ Gerenciamento do desempenho e processos coletivos ✓ Análise de informações com pensamento crítico
	Papel de Coordenador		✓ Gerenciamento de projetos ✓ Planejamento do trabalho ✓ Gerenciamento multidisciplinar
	Papel de Diretor		✓ Desenvolvimento e comunicação de uma visão ✓ Estabelecimento de metas e objetivos ✓ Planejamento e organização
	Papel de Produtor		✓ Produtividade do trabalho ✓ Fomento de um ambiente de trabalho produtivo

		✓ Gerenciamento do tempo e do stress
Papel de Negociador		✓ Constituição e manutenção de uma base de poder ✓ Negociação de acordos e compromissos ✓ Apresentação de idéias
Papel de Inovador		✓ Convívio com a mudança ✓ Pensamento criativo ✓ Gerenciamento da mudança

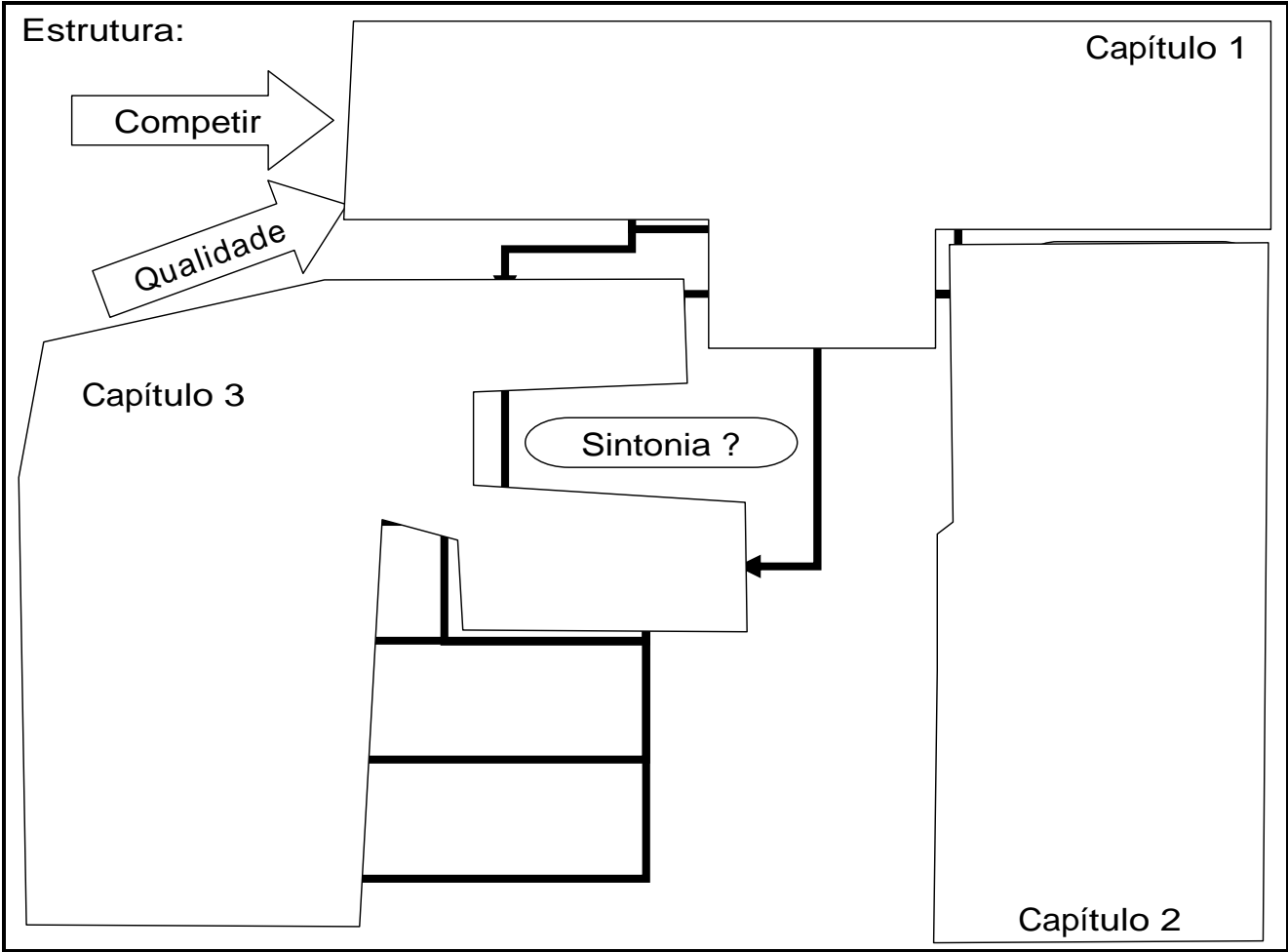
ANEXO 3: Matriz da pesquisa:

Etapas:						
Objetivos específicos:	Variáveis	Indicadores:	Instrumentos	Pré-teste:	Aplicação:	Análise:
Identificar indicadores	--	--	Levantamento bibliográfico Levantamento de documentos	--	--	--
Identificar níveis de coerência	Funções	Atividades	Levantamento de documentos	--	Coordenadores	Análise de conteúdo
Identificar os desvios	Funções	Atividades	Levantamento de documentos	--	--	Análise

ANEXO 4: Estrutura e fluxo do trabalho.



ANEXO 5: Estrutura dos capítulos.



ANEXO 6: Tipos de despesas familiares por classe social.

Distribuição dos tipos de despesa, em relação à despesa total monetária e não-monetária, por classes de rendimento - Brasil

Total	Classes de rendimento monetário e não-monetário mensal familiar				
	Até R\$ 400		Mais de R\$ 6000		
	%		%		%
Habituação	29,26	Habituação	37,15	Habituação	22,79
Alimentação	17,10	Alimentação	32,68	Transporte	17,26
Transporte	15,19	Transporte	8,15	Alimentação	9,04
Assistência à Saúde	5,35	Vestuário	5,29	Assistência à saúde	5,62
Vestuário	4,68	Assistência à saúde	4,08	Educação	4,89
Educação	3,37	Higiene	2,40	Vestuário	3,21
Despesas diversas	2,30	Despesas diversas	1,46	Despesas diversas	2,79
Recreação e cultura	1,97	Fumo	1,14	Recreação e cultura	2,16
Higiene	1,79	Recreação e cultura	0,81	Higiene	1,10
Serviços pessoais	0,84	Serviços pessoais	0,64	Serviços pessoais	0,81
Fumo	0,57	Educação	0,30	Fumo	0,23

Fonte: IBGE, Pesquisa de Orçamentos Familiares 2002-2003

ANEXO 7: Os números da educação brasileira - 2006.

Número de vagas oferecidas X candidatos inscritos X ingressantes

4 - Processos Seletivos								
4.2 - Número de Vagas Oferecidas, Candidatos Inscritos e Ingressos,								
por Vestibular e Outros Processos Seletivos, nos Cursos de Graduação Presenciais,								
por Organização Acadêmica, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES - 2006								
Unidade da Federação/Categoria Administrativa	Vestibular e Outros Processos Seletivos							
	Total Geral			%			Total Geral	%
	Vagas Oferecidas	Candidatos Inscritos	Ingressos	Vagas Oferecidas	Candidatos Inscritos	Ingressos	Não ingressantes (vagas of. - ingress.)	

Brasil		2.629.598	5.181.699	1.448.509	100%	100%	100%	1.181.089	45%
Pública		331.105	2.350.184	297.407	13%	45%	21%	33.698	10%
	Federal	144.445	1.280.503	141.989	5%	25%	10%	2.456	2%
	Estadual	125.871	986.590	117.299	5%	19%	8%	8.572	7%
	Municipal	60.789	83.091	38.119	2%	2%	3%	22.670	37%
	Privada	2.298.493	2.831.515	1.151.102	87%	55%	79%	1.147.391	50%
Particular		1.522.196	1.779.983	710.192	58%	34%	49%	812.004	53%
	Comun/Confes/Filant	776.297	1.051.532	440.910	30%	20%	30%	335.387	43%

Extrato da Sinótese Educação Superior 2006.

Fonte: INEP/MEC

ANEXO 8: Os números da educação brasileira - 2006.

Número de Matrículas X Concluintes

5.1- Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais, em 30/6, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior), segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES - 2006						6.1 - Número de Concluintes em Cursos de Graduação Presenciais, por Organização Acadêmica e Localização (Capital e Interior), segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES - 2006				Concluintes X Matriculados
Unidade da Federação / Categoria Administrativa	Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais					Concluintes em Cursos de Graduação Presenciais				
	Total Geral				%	Total Geral			%	
	Total	Capital	Interior	Total		Total	Capital	Interior	Total	
Brasil		4.676.646	2.096.910	2.579.736	100%	736.829	319.405	417.424	100%	15,8%
Pública		1.209.304	517.831	691.473	26%	183.085	71.485	111.600	25%	15,1%
	Federal	589.821	395.201	194.620	13%	83.686	55.317	28.369	11%	14,2%
	Estadual	481.756	120.920	360.836	10%	76.516	15.995	60.521	10%	15,9%
	Municipal	137.727	1.710	136.017	3%	22.883	173	22.710	3%	16,6%
Privada		3.467.342	1.579.079	1.888.263	74%	553.744	247.920	305.824	75%	16,0%
	Particular	1.924.166	943.459	980.707	41%	304.578	145.550	159.028	41%	15,8%
	Comun/Confes/Filant	1.543.176	635.620	907.556	33%	249.166	102.370	146.796	34%	16,1%

Extrato da Sinótese Educação Superior 2006.

Fonte: INEP/MEC

ANEXO 9: Quatro cenários para o ensino superior no Mundo 2003 - 2025.

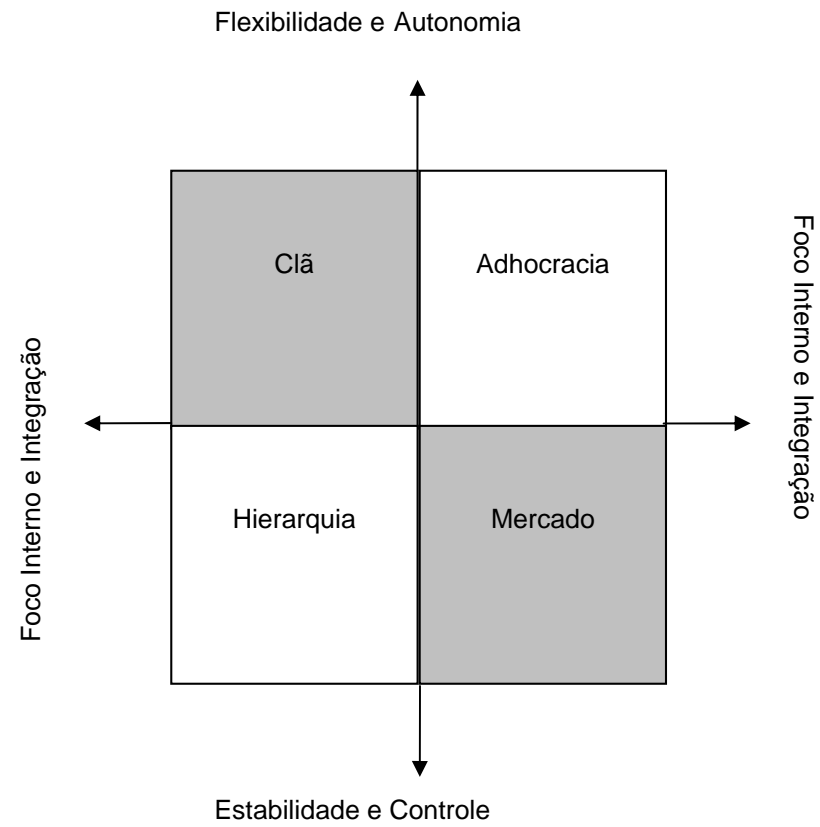
		Dinâmica do crescimento econômico	
		“Stop and Go”	Crescimento sustentado
Conceito Dominante	Educação como “bem público”	C- Expansão com Desqualificação	A – Massificação planejada
	Educação como Mercadoria	D – Expansão Orientada pelo Mercado	B – Massificação Segmentada

Fonte: Porto e Régnier (2003, p.127)

ANEXO 10: Cenários para a educação brasileira.

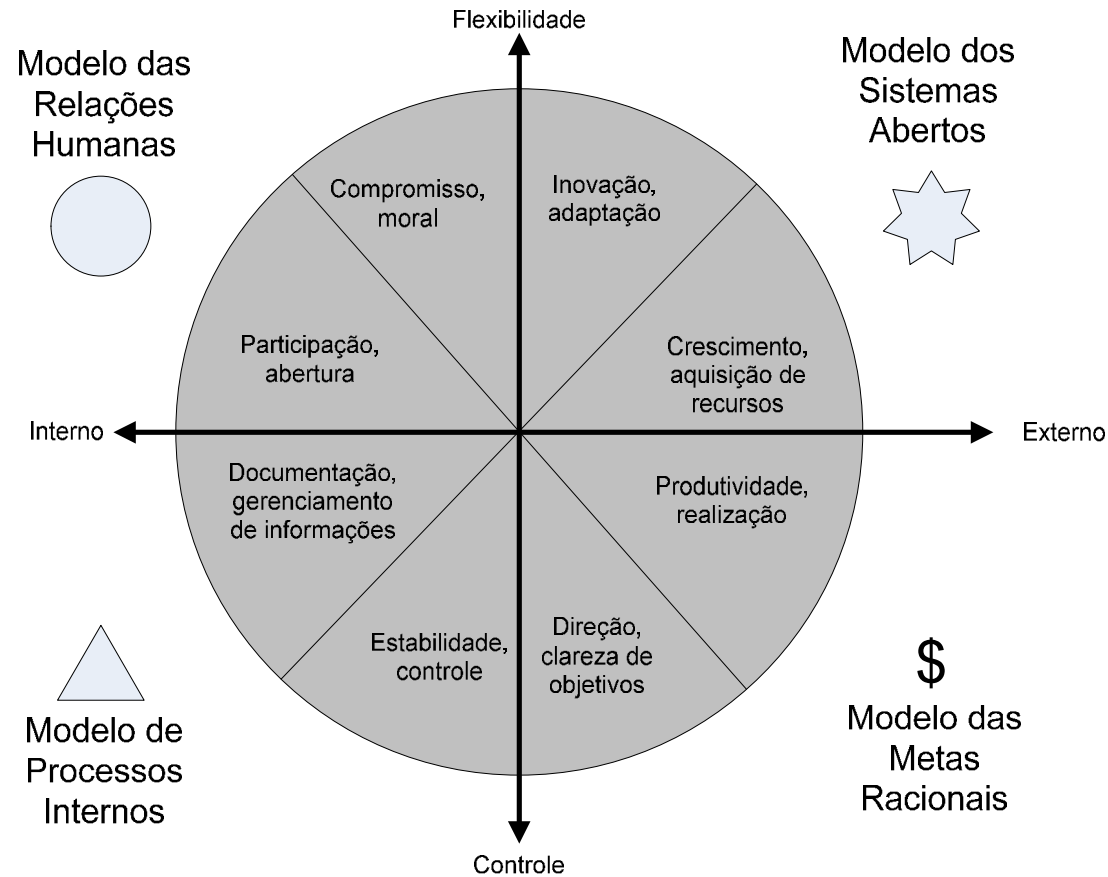
Quadro Comparativo - Variáveis Específicas do Ambiente do Ensino Superior				
INDICADORES	CENÁRIO A Massificação planejada	CENÁRIO B Massificação segmentada	CENÁRIO C Massificação Desqualificada	CENÁRIO D Tudo pelo Mercado
Conceito predominante	Educação é bem público e principal vetor de inclusão social	Educação é relevante para a inclusão social mas solucionada pela iniciativa privada	Educação é bem público e recurso estratégico para o País	Educação é relevante mas a prioridade é o ensino fundamental
Política de ensino superior	Fortalecimento do ensino público	Coexistência entre ensino público e privado	Fortalecimento do ensino público com perda de qualidade	Privatizante
Distribuição da matrícula	Equilíbrio público-privado e instituições Mix	Predominância do segmento privado	Equilíbrio público privado	Predominância do segmento privado
Interiorização das matrículas	Intensa	Intensa	Intensa	Pouca
Regulação	Muito ativa enfatizando a inclusão social, processos e resultados	Ativa e voltada para garantir a livre concorrência	Forte especialmente sobre o segmento privado	Seletiva e voltada para produtos e resultados
Demanda	Alta e distribuída entre públicas e privadas	Alta e concentrada sobre as privadas	Alta e intensificada pela população de baixa renda nas públicas	Ampliação com ênfase na população de baixa renda
Oferta	Expansão quantitativa e exigência de bom padrão de qualidade	Expansão quantitativa e melhoria da qualidade sistêmica	Expansão quantitativa mas segmentada em qualidade	Dual, com predomínio de cursos de menor custo
Ensino publico	Renovado e parcerias com setor privado	Renovado em expansão da pós-graduação	Expansão do atendimento e manutenção de dificuldades estruturais	Padrão de qualidade heterogêneo
Ensino privado	Melhoria da qualidade sistêmica devido à intensa regulação	Melhoria da qualidade sistêmica devido à intensa regulação	Crises e instabilidade com comprometimento da qualidade sistêmica	Crises e instabilidade, com qualidade dual
Financiamento	Incentivos fiscais para o setor produtivo, recursos do FGTS e FAT, mensalidades, fundos setoriais, credito educativo acessível e abrangente	Contratos de gestão e compra de vagas, mensalidades, recursos do FGTS e FAT, fundos setoriais, securitização, financiamento de bancos de desenvolvimento, aumento substancial do credito educativo	Fundo de desenvolvimento nos moldes do Fundef, incentivos fiscais para o setor produtivo, recursos do FAT, fundos setoriais, mensalidades, credito educativo relativamente ampliado	Securitização, mensalidades, abertura de capital, credito educativo instável
Ambiente tecnológico	Moderadamente atualizado	Relativamente atualizado	Moderadamente atualizado, com restrições de financiamento	"High-tech" para segmentos de elite e sofrível para os demais
EAD	Oferta liderada pelas IES públicas em consórcios	Oferta liderada pelas IES privadas em consórcio	Oferta liderada pelas IES publicas	Oferta liderada pelas IES privadas
Concorrência	Menos intensa, mas fortemente regulada	Intensa, porém regulada	Restrita e muito regulada	Intensa e relativamente livre
Presença de instituições estrangeiras	Reduzida	Forte via parcerias e alianças	Reduzida	Estimulada
Lógica do cenário	"Crescimento Controlado"	"Renovação com Regulação"	"Crescimento com perda da qualidade sistêmica"	"Tudo pelo Mercado"

ANEXO 11: Quadro: Clã, Adhocracia, Hierarquia, Mercado.



ANEXO 12: Quadro dos Valores Competitivos: critérios de eficácia.

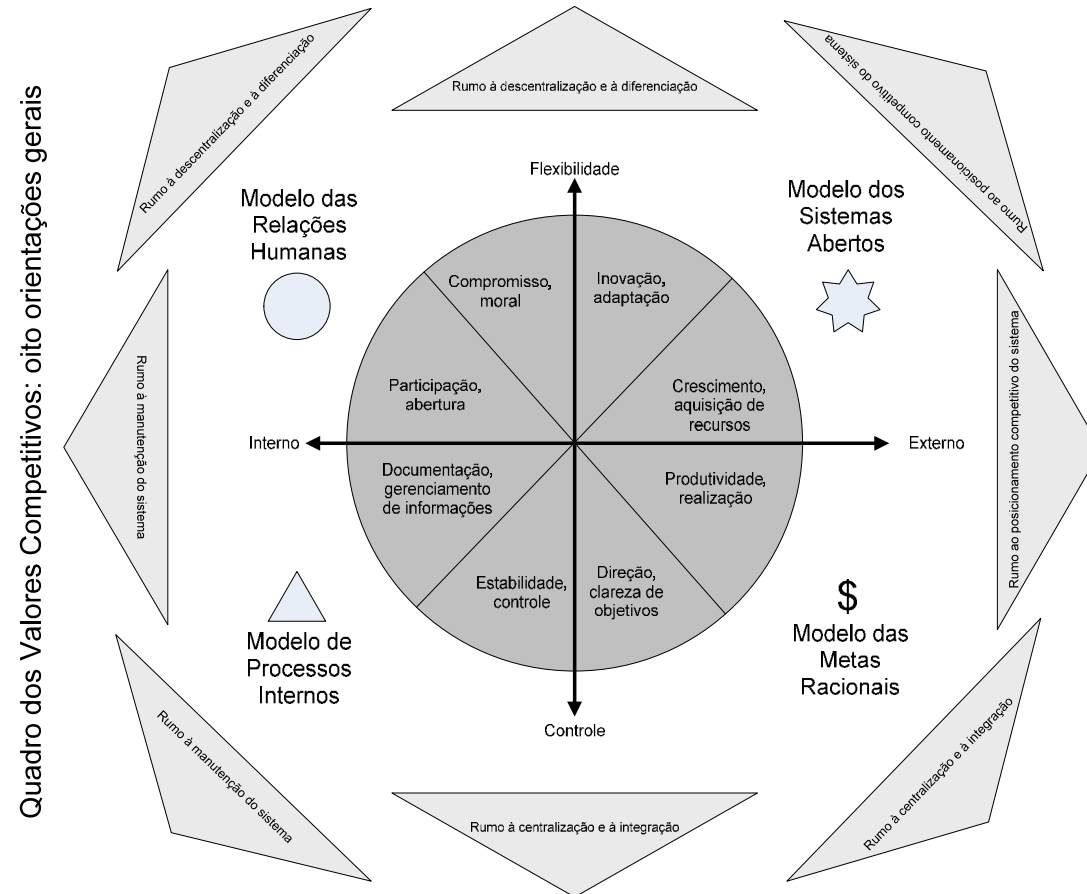
Fonte: QUINN, Robert E. (et al.). *Competências gerenciais: princípios e aplicações*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003; p.13.



Quadro dos Valores Competitivos: critérios de eficácia

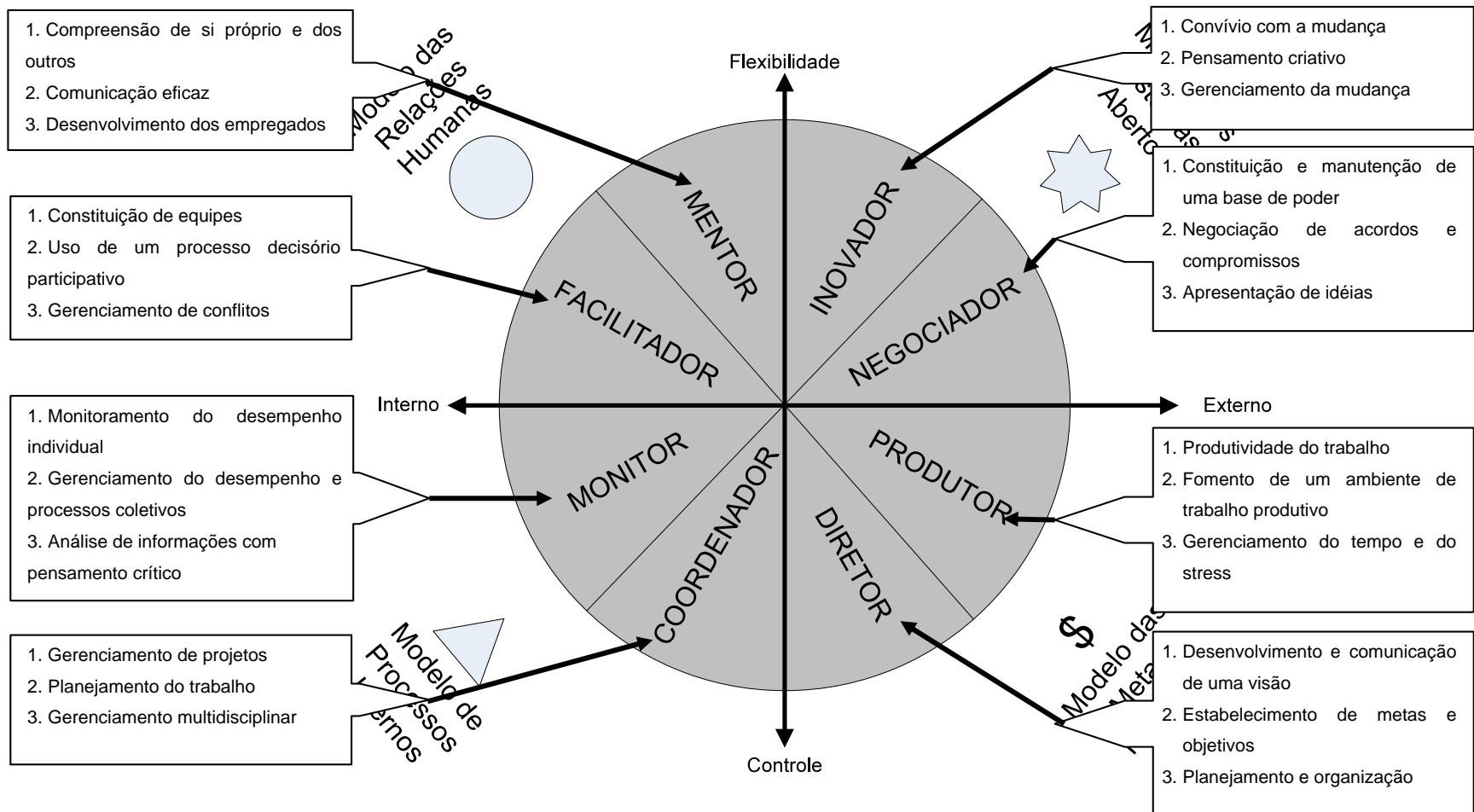
ANEXO 13: Quadro dos Valores Competitivos: oito orientações gerais.

Fonte: QUINN, Robert E. (et al.). *Competências gerenciais: princípios e aplicações*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003; p.14.



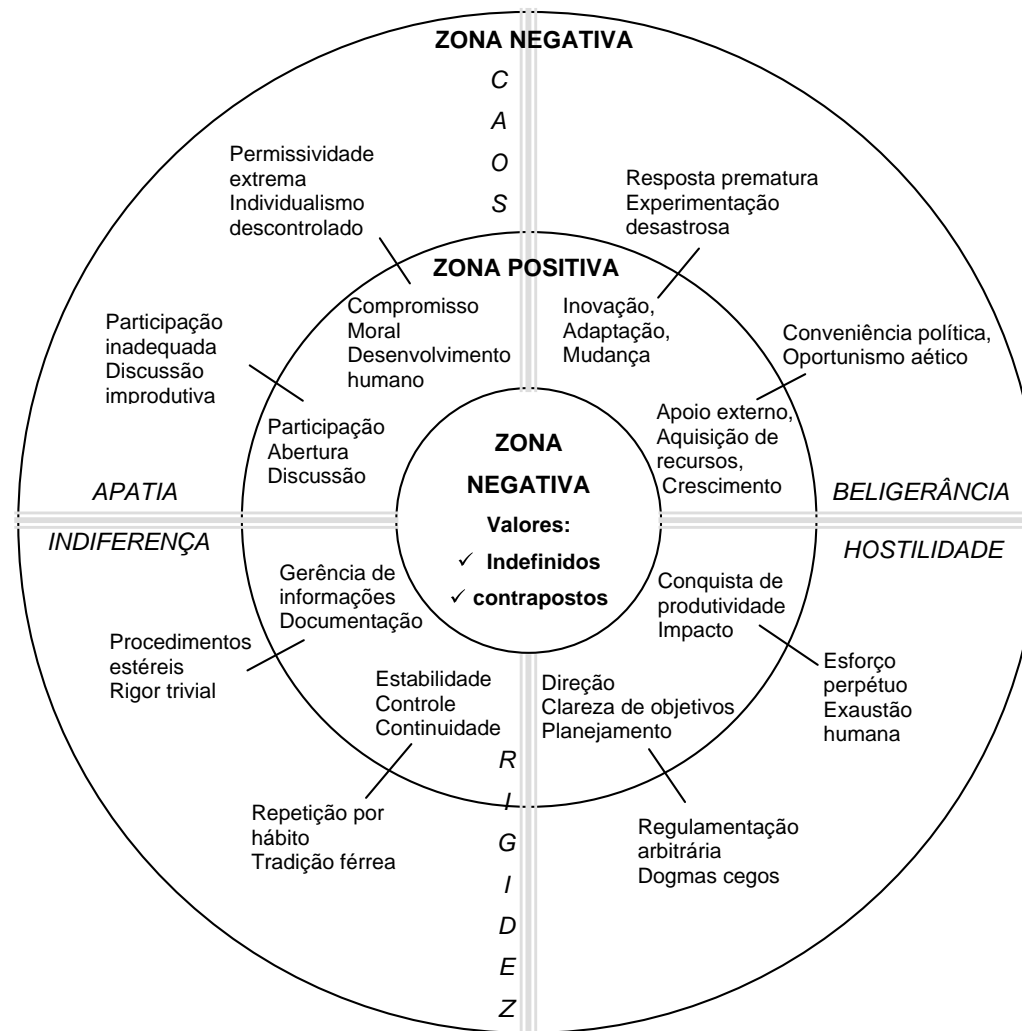
ANEXO 14: Quadro dos Valores Competitivos: competências e papéis dos líderes.

Fonte: QUINN, Robert E. (et al.). *Competências gerenciais: princípios e aplicações*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003; p.17.



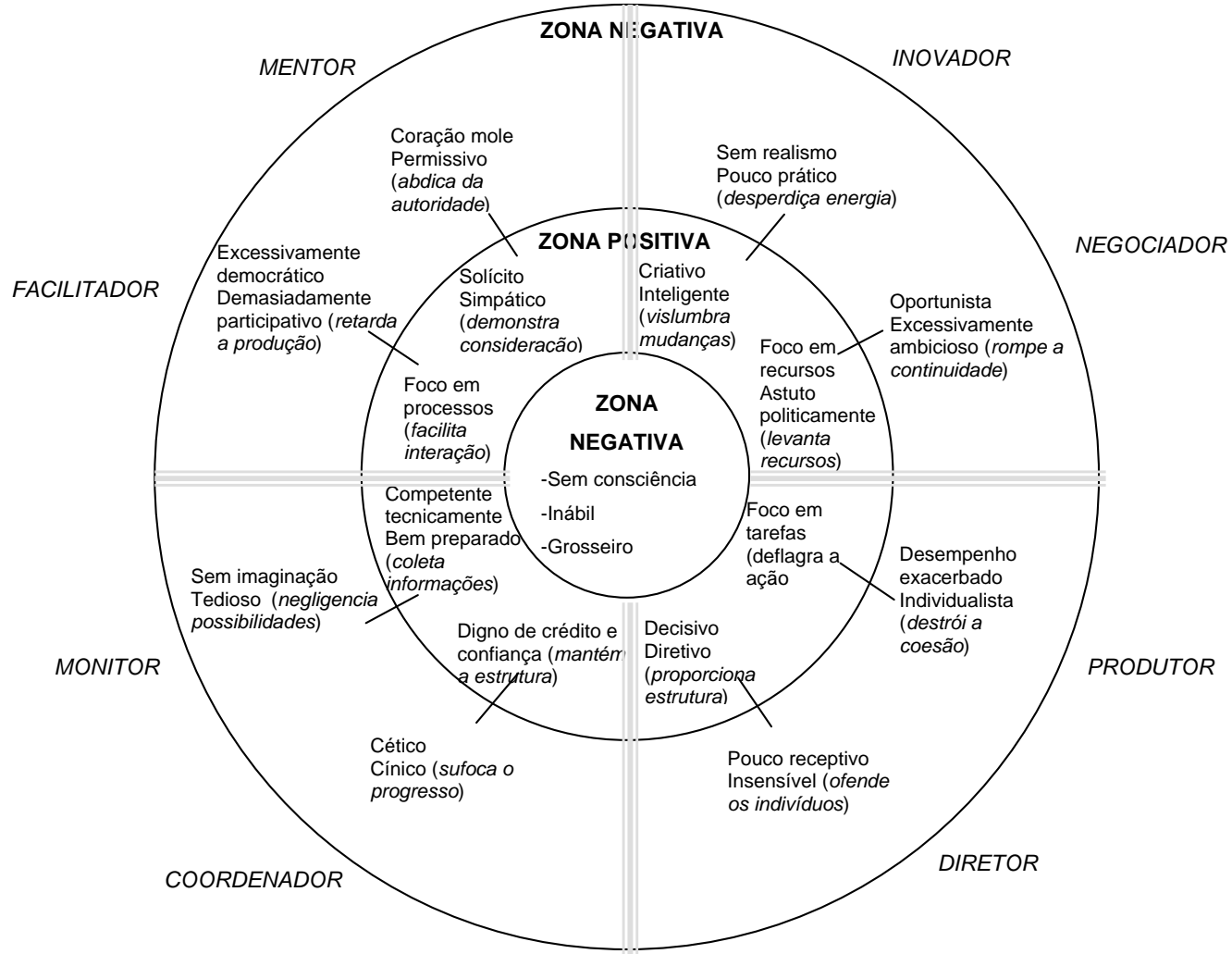
ANEXO 15: Zona negativa na eficácia organizacional.

Fonte: QUINN, Robert E. (et al.). *Competências gerenciais: princípios e aplicações*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003; p.23.



ANEXO 16: Zona negativa na eficácia do líder.

Fonte: QUINN, Robert E. (et al.). *Competências gerenciais: princípios e aplicações*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003; p.24.



ANEXO 17: Os oito papéis de liderança gerencial e suas respectivas competências-chave.

Papéis:	Competências-chave
✓ Papel de Mentor	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compreensão de si próprio e dos outros 2. Comunicação eficaz 3. Desenvolvimento dos empregados
✓ Papel de Facilitador	<ol style="list-style-type: none"> 1. Constituição de equipes 2. Uso de um processo decisório participativo 3. Gerenciamento de conflitos
✓ Papel de Monitor	<ol style="list-style-type: none"> 1. Monitoramento do desempenho individual 2. Gerenciamento do desempenho e processos coletivos 3. Análise de informações com pensamento crítico
✓ Papel de Coordenador	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gerenciamento de projetos 2. Planejamento do trabalho 3. Gerenciamento multidisciplinar
✓ Papel de Diretor	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolvimento e comunicação de uma visão 2. Estabelecimento de metas e objetivos 3. Planejamento e organização
✓ Papel de Produtor	<ol style="list-style-type: none"> 1. Produtividade do trabalho 2. Fomento de um ambiente de trabalho produtivo 3. Gerenciamento do tempo e do stress
✓ Papel de Negociador	<ol style="list-style-type: none"> 1. Constituição e manutenção de uma base de poder 2. Negociação de acordos e compromissos 3. Apresentação de idéias
✓ Papel de Inovador	<ol style="list-style-type: none"> 1. Convívio com a mudança 2. Pensamento criativo 3. Gerenciamento da mudança

ANEXO 18: Os papéis do coordenador segundo Barros

Papéis:	Itens:
1. como docente e líder do processo de aprendizagem;	O docente como líder do processo de aprendizagem.
	O docente nas relações com o conhecimento em sua transversalidade.
	O docente em relação às novas tecnologias de informação como instrumento de apoio ao processo de aprendizagem
2. como articulador do processo formativo do curso;	A visão holística do curso — a missão institucional e o perfil profissiográfico
	O projeto pedagógico do curso e suas áreas formativas
	A matriz curricular como estratégia pedagógica para a formação do aluno
	A estratégia pedagógica de aprendizagem baseada na solução de problemas
3. como gestor acadêmico;	O cuidado com o perfil dos docentes para o processo formativo do curso
	A produção acadêmica, docente e discente, do curso.
	As relações com os sistemas internos de controle
4. como gestor administrativo;	A administração das verbas destinadas ao curso
	A organização de eventos
	A organização de reuniões
	Estímulo à representação estudantil por classe ou turma
	A participação do coordenador em órgãos decisórios institucionais
	Atendimento a docentes e alunos
	A gestão da disciplina
	Relações com o MEC
5. como catalisador da identidade do curso.	Relações com entidades de classe
	Relações com empresas
	Captação de novos alunos
	Avaliadores externos: revistas especializadas, guias, jornais, TV

ANEXO 19: Os papéis do coordenador conforme Franco

Itens	Funções Políticas
1	um líder reconhecido na área de conhecimento do Curso.
2	um "animador" de professores e alunos do Curso.
3	o representante de seu Curso.
4	o "fazedor" do Marketing do Curso.
5	responsável pela vinculação do Curso com os anseios e desejos do mercado.

Itens	Funções Gerenciais
1	responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratórios e equipamentos do Curso.
2	responsável pela indicação da aquisição de livros, materiais e assinatura de periódicos necessários ao Curso.
3	responsável pelo estímulo e controle da frequência docente.
4	responsável pelo estímulo e controle da frequência discente.
5	responsável pela indicação da contratação e da demissão de docentes.
6	responsável pelo processo decisório de seu Curso.
7	responsável pela adimplência contratual dos alunos de seu Curso.

Itens	Funções Acadêmicas
1	responsável pela elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso.

2	responsável pelo desenvolvimento atrativo das atividades escolares.
3	responsável pela Qualidade e pela Regularidade das Avaliações desenvolvidas em seu Curso.
4	cuidar do desenvolvimento das atividades complementares em seu Curso.
5	estimular a iniciação científica e de pesquisa entre professores e alunos.
6	responsável pela orientação e pelo acompanhamento dos Monitores.
7	responsável pelo engajamento de professores e alunos em programas e projetos de extensão universitária.
8	responsável pelos estágios supervisionados e não-supervisionados.

Itens	Funções Institucionais
1	responsável pelo sucesso dos alunos de seu Curso no ENADE.
2	responsável pelo acompanhamento dos antigos alunos do Curso.
3	responsável pela empregabilidade dos alunos.
4	responsável pela busca de fontes alternativas de recursos para o seu Curso.
5	responsável pelo reconhecimento de seu Curso e pela renovação periódica desse reconhecimento por parte do MEC.
6	responsável pelo sucesso de seus alunos nos Exames de Ordem, Testes Profissionais e assemelhados.
7	responsável pelo vínculo da regionalidade do seu Curso.

ANEXO 20: A correlação entre os papéis propostos.

Funções:	Mintzberg:	Quinn:
	Papéis / Características:	Papéis / Características:
Interpessoais	Pessoa representativa ou autoridade simbólica ✓ desempenha deveres simbólicos como representante da organização; unifica esforços;	Diretor ✓ deve explicitar expectativas por meio de processos: planejamento e delimitação de metas, definir problemas, selecionar alternativas, estabelecer objetivos, definir papéis e tarefas, gerar regras e políticas e fornecer instruções. Chamam a responsabilidade para si, têm uma atitude objetiva, são competitivos, capazes de tomar decisões com rapidez e expor suas expectativas com limpidez.
	Líder ✓ cria a atmosfera e motiva os subordinados;	Coordenador e Mentor ✓ dá sustentação à estrutura e ao fluxo do sistema. Deve ser digno de confiança e de crédito, ter recursos diversos para a facilitação do trabalho: agendamento, organização e coordenação de esforços da equipe, enfrentamento de crises, resolução de dificuldades tecnológicas, logística e doméstica. ✓ busca o desenvolvimento das pessoas mediante orientação cuidadosa e empatia. É solícito, atencioso, sensível, afável, aberto e justo; escuta e apóia reivindicações legítimas, transmite apreciação e distribui elogios e reconhecimentos. Vê as pessoas como recursos a serem desenvolvidos. Contribui para o aprimoramento de competências, proporciona oportunidades de treinamento e planeja o desenvolvimento individual dos empregados
	Função de ligação	

	✓ desenvolve e mantém redes de contatos fora da organização;	
--	--	--

Informacionais	Monitor	monitor
	✓ coleta todos os tipos de informação que são relevantes e úteis para a organização; supervisiona o fluxo de informação;	✓ deve saber o que se passa na unidade, determinar se as pessoas estão cumprindo as regras e se o setor está fazendo a sua parte. Domina todos os fatos e detalhes, é um bom analista. Gosta de dados e formulários, de análise e resposta a informações de rotina, condução de inspeções e vistorias, revisão de relatórios e documentos. O papel requer cuidado com detalhes, controle e análise. Tem aguçado senso de precisão e presta atenção a medidas, relatórios e dados.
	Disseminador ou difusor	✓
	✓ transmite informações de fora da organização para os que estão dentro dela; transmite informações aos subordinados;	
	Porta-voz ou interlocutor	
	✓ transmite informações internas da organização para os observadores externos;	

Decisórias	<p>Empreendedor ou empresário</p> <p>✓ inicia mudanças e adaptações ao ambiente (criar soluções);</p>	<p>Inovador</p> <p>✓ encarregado de facilitar a adaptação e a mudança; estar atento ao ambiente em transformação; identificar tendências significativas; conceitualizar e projetar mudanças necessárias, tolerar incertezas e riscos. Baseia-se na indução, em idéias e em insights intuitivos. Espera-se que sejam sonhadores inteligentes e criativos, capazes de enxergar longe, vislumbrar inovações. Apresentar as inovações de forma convidativa e capaz de convencer os demais de que são necessárias e desejáveis. Costumam ser visionários.</p>
	<p>Solucionador de conflitos</p> <p>✓ lida com eventos inesperados;</p>	<p>Facilitador</p> <p>✓ deve fomentar os esforços coletivos, promover a coesão e o trabalho em equipe e administrar conflitos interpessoais. É orientado a processos. Espera-se dele a intervenção em disputas interpessoais, uso de técnicas de resolução de conflitos, reforço da coesão e do moral coletivo, obtenção de colaboração e participação, ajuda na solução de problemas do grupo.</p>
	<p>Alocador de recursos</p> <p>✓ decide sobre o uso dos recursos da organização;</p>	<p>Produtores</p> <p>✓ são orientados para tarefas, mantêm o foco no trabalho, exibem alto grau de interesse, motivação, energia e ímpeto pessoal. Aceitam responsabilidades, realizam tarefas e sustentam uma elevada produtividade pessoal</p>
	<p>Negociador</p> <p>✓ negocia com indivíduos e outras organizações (mediar interesses);</p>	<p>Negociador</p> <p>✓ preocupa-se com a legitimidade exterior e a obtenção de recursos externos. Devem ter astúcia política, capacidade de persuasão e influência e poder. Negociam; representam; adquirem recursos; vendem e servem de intermediários e porta-vozes, junto a pessoas de fora da própria unidade.</p>