



A GERÊNCIA INTERMEDIÁRIA DA IES: A COORDENAÇÃO DE CURSO E O COORDENADOR COMO GESTOR

CLAIRNA ANDRESA FARINELLI
MARLENE CATARINA DE OLIVEIRA LOPES MELO

RESUMO

Este artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa realizada com sete coordenadores de curso de Serviço Social de instituições de ensino superior (IES) privadas localizadas na cidade de Belo Horizonte e região metropolitana, o qual tem por objetivo: descrever e analisar as funções, desafios, facilidades e dificuldades que envolvem o trabalho de coordenação de curso, na perspectiva do coordenador. A metodologia utilizada no processo investigativo foi a pesquisa de campo, de caráter descritiva e abordagem qualitativa. Os dados coletados foram extraídos de entrevistas semi-estruturadas realizadas nos meses de maio e junho de 2009, sendo, posteriormente, submetidos a análise de conteúdo. Diante do conjunto de resultados verifica-se que as principais atividades da coordenação estão relacionadas à gestão, seja no âmbito pedagógico, administrativo e de pessoal. De modo geral, os gestores exercem múltiplos papéis pelos quais apresentam dificuldade de exercê-los por causa do pouco tempo de trabalho. Os pontos positivos e negativos de ser coordenador referem-se, respectivamente, às relações interpessoais e as tarefas burocráticas/administrativas. Destaca-se que, as relações interpessoais também aparecem como aspecto de vivência de conflito. Na função gerencial, passaram a conviver ambigüidades e tensões, tomando ciência das suas fraquezas e imperfeições. Por fim, não utilizam de sua autoridade formal para realizar seus objetivos. Portanto, os coordenadores possuem consciência da importância de seu papel na comunidade acadêmica e estão aprendendo e suas atividades a medida que as realiza no cotidiano.

Palavras-chave: IES Privada. Gestão do Ensino Superior. Coordenador de Curso.

1 INTRODUÇÃO

Em um cenário cada vez mais competitivo no ensino superior, seria natural que todos os elementos da gestão de uma universidade fossem convocados a colaborar na construção de resultados positivos. Nesse sentido tem crescido a cobrança sob os coordenadores, tradicionalmente ligados apenas as questões pedagógicas. Seguindo a linha da profissionalização, o contato direto do coordenador com a diretoria, os professores e os alunos o coloca na condição de um gerente intermediário e um elemento precioso na evolução gestão das instituições de ensino superior (IES), particularmente as de natureza privada.

Assim, na condição de um gerente, o coordenador de curso, além das capacidades acadêmicas, deve possuir também capacidades de comando, espírito empreendedor, visão de futuro, competência para identificar e analisar problemas, examinar alternativas de solução, tomar decisões, gerenciar conflitos, comprometer pessoas, integrar ações, alocar recursos, supervisionar atividades e avaliar resultados. Ou seja, deve possuir as competências de um administrador.

Entretanto, a pessoa proveniente de diversos cursos como: Direito, Educação, Letras, Farmácia, Agronomia, Psicologia e Teologia, entre outros, não tiveram em suas respectivas

graduações disciplinas que ensinassem planejamento estratégico, organização, controles administrativos, delegação e outras habilidades tão importantes para o sucesso de uma boa gestão (ANDRADE, 2005). Destarte, esses profissionais precisam aprender a ser gerente, processo que ocorre no próprio exercício e/ou experimentação do cargo.

Partindo desses pressupostos, o objetivo desse artigo é descrever e analisar funções, desafios, facilidades e dificuldades que envolvem o trabalho do Assistente Social na coordenação de curso de Serviço Social. Para a consecução desse objetivo, realizou-se uma pesquisa de campo de caráter descritiva e abordagem qualitativa, mediante entrevista semi-estruturada com os sete coordenadores de curso de Serviço Social localizados na cidade de Belo Horizonte e região metropolitana.

A realização desse artigo visa contribuir para a formação de profissionais que estejam interessados e/ou envolvidos com esse cargo de chefia intermediária. De mesmo modo, visa contribuir com as próprias IES na perspectiva desse trabalho ser um instrumento teórico-prático que auxilie e motive o preparo, treinamento, capacitação e orientação do trabalho do gerente educacional contemporâneo desenvolvido pelos coordenadores de curso.

2 A GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO

Nos últimos anos, a educação brasileira assistiu um crescimento acelerado do ensino superior, comprovado pelo vertiginoso aumento do número de instituições e abertura de novos cursos, nos mais variados ramos do conhecimento (BOSCHETTI, 2004). Essa aceleração, do ponto de vista de Lameza (2006), é fruto das inúmeras investidas governamentais no processo de reforma da educação superior, ocorridas na década de 1990, que teve como pressuposto a reconceituação/ressignificação do público e do privado, com fundamento no mercado.

Orientado por uma política neoliberal, o governo assumiu sua incapacidade de atuar no campo do ensino superior e privatizou a educação deste nível, mediante flexibilização dos processos de autorização de funcionamento e apoio político-financeiro a rede institucional privada (LAMEZA, 2006).

Conforme o artigo 7º Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996):

- o ensino superior é livre a iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
- I – cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;
- II – autorização de funcionamento e avaliação da qualidade pelo poder público;
- III – capacidade de autofinanciamento (...).

Com isso, a legislação brasileira permite que instituições privadas ofereçam um serviço que é considerado de utilidade pública, isto é, permite que um empresário coloque em funcionamento uma instituição de ensino superior (IES), cobre mensalidades pelos serviços prestados e obtenha lucro desta atividade, desde que o poder público o autorize e que ele atenda aos critérios estabelecidos na legislação (ANDRADE, 2005).

De acordo com os dados do censo do ensino superior, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa do Ministério da Educação (INEP/MEC, 2009), em 1995 havia no Brasil 210 IES públicas e 694 IES privadas, perfazendo um total geral de 894 instituições. Uma década depois, em 2007, os números não mudam muito para as IES públicas que passaram a

contar com 249 instituições. Porém as IES privadas mais que dobraram seu percentual, passando a somar 2.032 instituições num total geral de 2.281.

Distribuídas nas categorias de universidades; centros universitários; faculdades integradas; faculdades, escolas e institutos; e centros de educação tecnológica, as IES privadas representam, hoje, 90% do ensino superior do país e são responsáveis pela explosão dos cursos de graduação e vagas oferecidas no mercado.

Para Andrade (2005), a expansão da educação superior gerou um aumento na competitividade entre as instituições privadas (guardadas, logicamente, as peculiaridades existentes entre IES pública e as IES privadas), haja vista que a principal fonte de receita desse tipo de organização é a cobrança de mensalidade do aluno. Destarte, para enfrentamento da concorrência, manutenção da qualidade e permanência no mercado as instituições de ensino foram obrigadas a adotar modelos de gestão mais eficientes e eficazes, portanto mais competentes, baseados em uma administração profissional¹.

De acordo com Meyer Jr. (2003), na condição de uma organização, as IES possuem objetivos, estrutura, processos e pessoas. Para que ocorra o funcionamento adequado da instituição é necessário que todas as partes que a compõem estejam integradas de forma a conciliar ações e resultados através do esforço cooperado de seus membros.

Desta forma, o sucesso de uma organização depende, em grande parte, do sucesso de sua gestão, cuja função é proporcionar maior eficiência no uso dos recursos, maior eficácia no cumprimento de objetivos, garantir o trabalho integrado, manter o compromisso com a qualidade e assegurar a relevância dos serviços prestados (MEYER JR., 2003).

A gestão da educação superior, segundo Meyer Jr. (2003), pode ser abordada sob três perspectivas. A primeira perspectiva reconhece e reforça a existência de uma ciência da administração, com um corpo teórico próprio, composto por teorias, princípios, técnicas e abordagens comuns e que podem ser aplicadas a distintas realidades. Segundo esta posição, a gestão do ensino superior é similar a gestão de qualquer outra organização exigindo apenas liderança, bom senso, discernimento e adaptabilidade para que as funções gerenciais possam ser bem cumpridas. A segunda perspectiva destaca que a instituição de ensino superior é uma organização atípica possuidora de características tão peculiares que exige uma teoria própria e, por essa razão, uma gestão específica. Segundo esta posição, a gestão depende de experiência organizacional concreta que passa a ser, gradativamente, absorvida por toda a instituição. Por fim, a terceira perspectiva combina elementos das abordagens anteriores, pois enfatiza que as instituições de ensino são organizações como empresas, bancos, hospitais, agências governamentais, etc. Como tal, possuem características comuns a toda e qualquer organização, do mesmo modo que também possuem características específicas. Assim a gestão deve obedecer aos princípios e abordagens da administração geral, sem negligenciar as particularidades da realidade.

Rolim (2004), ao estudar estas perspectivas, elabora uma crítica a cada uma delas. Na opinião do autor, a primeira perspectiva reduz a habilidade gerencial a um conjunto de conhecimento do senso comum. A segunda perspectiva fragmenta o escopo das teorias da administração. A terceira perspectiva, por conjugar as duas abordagens anteriores, apresenta-se como a melhor

¹ A administração profissional na educação superior pode ser entendida como uma administração mais racional, que privilegie critérios de eficiência e eficácia organizacionais, leveza estrutural, produtividade, competitividade, sem perder de vista o papel acadêmico e social da instituição.

alternativa de análise. Assim, além das atividades administrativo-financeiras comuns a todas as empresas, os gestores das IES devem desenvolver atividades acadêmicas apoiando e criando um ambiente propício para que o ensino, a pesquisa e a extensão sejam contempladas.

Meyer Jr. (2003) destaca, ainda, a importância da figura dos gestores, que no caso das IES são os reitores, pró-reitores, diretores de centros, institutos ou faculdades, chefes de departamentos, coordenadores de curso, diretores de unidades administrativas, enfim, todos aqueles responsáveis pelas ações nas áreas acadêmicas e administrativas na organização.

Ao aceitar a premissa que o trabalho gerencial tem profunda influência no desempenho das organizações e nos seus resultados, as habilidades gerenciais tornam-se fatores críticos para sucesso do empreendimento. Dentre as principais habilidades necessárias aos gestores das IES destacam-se: a visão de futuro; a disposição para mudanças; o domínio e uso da tecnologia; a visão estratégica; a capacidade de decisão; o *empowerment*²; o empreendedorismo; a capacidade de gerenciar informação; e a participação (MEYER JR. 2003).

Todos esses atributos resumem-se num perfil gerencial em que se enfatiza as capacidades de comando, espírito empreendedor, visão de futuro, competência para identificar e analisar problemas, examinar alternativas de solução, tomar decisões, gerenciar conflitos, comprometer pessoas, integrar ações, alocar recursos, supervisionar atividades e avaliar resultados.

Frente à todas essas condições, Meyer Jr. (2003) chama a atenção para o fato de que, a maior parte dos ocupantes de cargos gerenciais nas instituições de ensino superior não são administradores e, portanto, não possuem o preparo gerencial necessária para o exercício de suas funções. Segundo o autor, na verdade, a maior parte dos ocupantes de cargos de gerência nas instituições de ensino superior são professores que, por diversos motivos, são conduzidos a posições administrativas. Esta situação é observada com maior clareza nos níveis intermediários da gestão, compreendendo as coordenações de curso, cuja ocupação é feita por profissionais especializados na área de conhecimento do curso que, algumas vezes, “não se sentem ‘administradores’ e, tampouco, agem como tal”(p.174).

Diante disso, Marques (2006), defende a idéia da necessidade de profissionalização dos coordenadores de curso, como modo de passagem do senso comum ao senso crítico no planejamento, acompanhamento e avaliação dos trabalhos do coletivo de professores, alunos e funcionários.

3 A COORDENAÇÃO DE CURSO E O COORDENADOR COMO GESTOR

Do ponto de vista do Ministério da Educação (MEC), o coordenador de curso é o profissional que responde pela parte pedagógica do curso, além de ser responsável pela demanda gerencial específica (ROCHA, 2008). Por essa razão, reconhecendo sua importância, o MEC incluiu em seu Manual geral de Avaliação das Condições de Ensino a figura do coordenador de curso como parte integrante do processo avaliativo das IES (ROLIM, 2004). De acordo com esse manual, os coordenadores de curso são conceituados por/pela (BRASIL, 2002): atuação no curso; participação efetiva em órgãos colegiados (ou equivalentes) da IES; participação em órgãos em colegiado do curso (ou equivalente); apoio didático-pedagógico (ou equivalente)

² *Empowerment*: empoderamento.

aos docentes; titulação; experiência profissional acadêmica; experiência profissional não acadêmica e administrativa; e efetiva dedicação à administração e condução do curso.

A partir daí, segundo Rolim (2004), a função de coordenador de curso começou a ganhar evidência e a chamar atenção tanto da comunidade acadêmica quanto de estudiosos e pesquisadores interessados nessa área administrativa.

De acordo com Marques (2006), cada curso é uma unidade estratégica da instituição de ensino superior e como tal, tem que dar resultados. Para tanto, Andrade (2005) complementa que além de profundo conhecimento dos processos acadêmicos, como elaborar currículos, reconhecimento do curso e alocação de professores, os coordenadores de curso devem também dominar as modernas ferramentas de gestão administrativa, como orçamentos, planejamento estratégico, marketing e até vendas. Efetivamente, isso exige do coordenador um comportamento gerencial para fazer com que essa unidade – que reúne professores e alunos – possa aglomerar esforços para alcançar os resultados de pretendidos.

Na visão de Rangel (2001) coordenação refere-se ao ato de co-ordenar, isto é, organizar em comum, integrar e, portanto, prever e prover aproximações no trabalho, com base nos fundamentos do seu projeto. A coordenação de curso refere-se, então, à organização comum do trabalho do curso, englobando ações de gestão do encaminhamento do trabalho pedagógico e a observância dos seus padrões formais e normativos, incluindo o controle desses padrões, o acompanhamento e orientação dos sujeitos pertencentes à comunidade acadêmica.

Na visão de Franco (2002), o sucesso do curso e da IES está vinculado ao bom trabalho do coordenador de curso. Por essa razão, defende a idéia que o coordenador de curso tenha curso de mestrado e/ou doutorado, para que possa comandar docentes com similar titulação; tenha uma carga horária de trabalho suficiente que permita dedicação exclusiva ao curso; ministre aulas no curso que dirige para manter contato acadêmico permanente com os alunos e proporcionar bom exemplo aos seus colegas de magistério; e tenha competência gerencial para fazer com que o curso seja bem administrado. Portanto, titulação, comando, dedicação ao curso e espírito gerencial (qualificação diretiva) são os requisitos básicos para um gestor de curso.

Franco (2002) identifica as funções, responsabilidade e encargos do coordenador de curso, distinguindo-as em quatro áreas distintas, nomeadas de: funções políticas; funções gerenciais; funções acadêmicas; e funções institucionais.

As funções de natureza políticas, citadas pelo autor, desmembram-se em várias vertentes das quais se destacam: a liderança na sua área de conhecimento e, portanto, a referência na área profissional; o trabalho de animador e entusiasta do curso, numa perspectiva interna e externa; a representação interna e externa do curso; o fazedor do marketing; e a vinculação do curso com os anseios e desejos do mercado (FRANCO, 2002).

Sobre as funções gerenciais, Franco (2002) relata sete atividades primordiais: a responsabilidade pelas instalações físicas, laboratórios, bibliotecas, auditório e equipamentos do curso; a responsabilidade pela indicação e aquisição de livros, materiais especiais e assinatura de periódicos necessários ao desenvolvimento do curso; a responsabilidade pelo estímulo e controle da frequência docente; a responsabilidade pelo estímulo e controle da frequência discente; a responsabilidade pela indicação da contratação e demissão de docentes;

a responsabilidade pelo processo decisório do curso; e a responsabilidade pela adimplência contratual dos alunos do curso;

Já as funções acadêmicas, que sempre estiveram mais próximas do fazer profissional do coordenador de curso, podem ser elencadas da seguinte forma: elaboração e execução do projeto pedagógico do curso; desenvolvimento atrativo das atividades escolares; cuidado com a qualidade e regularidade das avaliações desenvolvidas no curso; cuidado com as atividades complementares do curso; estímulo a iniciação científica e de pesquisa entre professores e alunos; inclusão orientação e acompanhamento do trabalho de monitoria; responsabilidade pelo engajamento de professores e alunos em programas e projetos de extensão universitária; e responsabilidade pelos estágios supervisionados e não-supervisionados (FRANCO, 2002).

Finalmente, Franco (2002) atribui às funções institucionais todas aquelas relacionadas à: responsabilidade pelo sucesso dos alunos no Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE); responsabilidade pelo acompanhamento de antigos alunos; responsabilidade pela empregabilidade dos alunos; responsabilidade pela busca de fontes alternativas de recurso; responsabilidade pelo reconhecimento do curso e pela renovação periódica desse processo por parte do MEC; responsabilidade pelo sucesso dos alunos nos exames de proficiência, testes profissionais e assemelhados; e responsabilidade pelo vínculo da regionalidade de seu curso.

Para concluir sua análise sobre a função gerencial, Franco (2006, p. 13) afirma que:

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

Barros e Aragão (2006) relatam que a compreensão do trabalho da coordenação de curso passa por três premissas relacionadas à gestão educacional. A primeira premissa observa que não existem modelos prontos que possam ser aplicados indistintamente em todas as IES, pois cada uma tem sua própria história e cultura. A segunda premissa observa que as pessoas envolvidas na gestão, em grande parte, nunca tiveram preparo específico para lidar com os aspectos econômicos-administrativos e com a própria gestão acadêmica. Por fim, a terceira premissa observa que as instituições diferem em sua natureza, pois existem as públicas (federais, estaduais e municipais) e as privadas (particulares, comunitárias e confessionais), e mesmo entre elas há muitas diferenças, quer seja pela localização e tamanho ou pela qualidade nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.

Com essas ponderações, os autores descrevem cinco tópicos que consideram importantes no entendimento do que seja o trabalho do coordenador de curso (BARROS; ARAGÃO, 2006): o coordenador como docente e líder do processo de aprendizagem; o coordenador como articulador do processo formativo do curso; o coordenador como gestor do processo acadêmico; o coordenador como gestor administrativo; e o coordenador como catalisador da identidade do curso.

Apresentando esta relação, Barros e Aragão (2006) afirmam que o coordenador de curso exerce, então, múltiplos papéis, sendo todos necessários para o sucesso, não só do curso, mas para a estratégia de sustentabilidade da própria instituição em que atua.

Andrade (2007) ao escrever sobre o coordenador gestor apresenta doze ações referentes ao exercício dessa função: 1ª) realização de reuniões com professores do curso, antes do início de cada semestre letivo para discussão dos planos de ensino e alinhamento das disciplinas; 2ª) realização de reuniões entre os professores e alunos no primeiro dia de aula para divulgar e compartilhar o planejamento do semestre; 3ª) levantamento junto aos registros acadêmicos de frequência, os índices de evasão, dos trancamentos, dos resultados das avaliações, dentre outro aspectos; 4ª) levantamento junto aos professores os níveis de facilidades e dificuldades para ministração das aulas; 5ª) promoção de reuniões com dirigentes de organizações dos setores públicos e privados da região para fortalecimento das relações do curso com o mercado e identificação de oportunidades de estágio e de trabalho; 6ª) realização sistemática de reunião com os representantes estudantis, em conjunto com os líderes de turma do curso para fortalecimento das relações, incremento de parcerias e manutenção da integração do curso; 7ª) realização de avaliações sistemáticas do desempenho docente e discente, tanto de cunho quantitativo como qualitativo; 8ª) revisão sistemática do projeto pedagógico do curso como um todo, com a participação dos segmentos envolvidos, tanto no âmbito interno como externo; 9ª) revisão sistemática dos processos acadêmicos e administrativos utilizados pelo curso, para identificar os gargalos que dificultam a agilidade e rapidez das decisões nos diferentes níveis; 10ª) revisão dos meios de comunicação utilizados para os públicos internos e externos, assegurando a democratização da informação, bem como a sua eficiência, eficácia e efetividade; 11ª) realização de cursos seqüenciais não estruturados, de caráter extracurricular, para professores e alunos; e 12ª) realização de avaliações sistemáticas dos conteúdos ministrados em cada período no final do semestre para verificar a adsorção do conhecimento pelos alunos e implementar estratégias que venham incrementar o nível de aprendizado.

Rolim (2004) identifica em seus estudos, o núcleo comum das atividades da coordenação de curso, sendo: atendimento e orientação aos professores e alunos; exercício de funções de controle; questões burocráticas; gerenciamento do projeto pedagógico do curso; representação do curso interna e externamente; e gerenciamento de conflitos.

Esse conjunto de ações legitima a coordenação de curso como uma prática social de gestão, inserido nas relações de poder no ambiente interno e externo da IES (ROLIM, 2004). Porém o autor alerta que as coordenações de curso são realizadas, em geral, por mestres e doutores na área do curso que coordena e tais profissionais, na maioria das vezes não possuem formação para a função de gestor. Nesta perspectiva, o autor destaca que, para realização de seu trabalho, o coordenador de curso necessita não só de conhecimentos pedagógicos e técnicos, mas também de conhecimentos gerenciais e sociais.

Rocha (2008) comunga dessa mesma idéia quando confirma a relação da função dos coordenadores de curso com a dos gerentes, completando que no caso dos cursos de Administração, os coordenadores têm mais facilidade na atuação de suas funções do que coordenadores de outras áreas do saber como, por exemplo, o Serviço Social.

Para o exercício de tal cargo, é necessário que o sujeito tenha consciência da sua condição e atue em prol da construção de uma identidade profissional gerencial, como forma de profissionalização do trabalho da coordenação de curso (RANGEL, 2001), contribuindo direta

e indiretamente para a melhoria da educação superior, já que está envolvido na efetivação da missão, dos objetivos institucionais e metas da IES. Essa situação estimula a compreender como os coordenadores de curso de Serviço Social se percebem como gerentes, tendo em vista a ausência de fundamentos administrativos da área, para a efetivação do trabalho gerencial.

4 METODOLOGIA

A tipologia investigativa adotada nesse estudo foi a pesquisa de campo, de caráter descritiva e abordagem qualitativa. A unidade de análise é constitui-se pelos sete cursos presenciais de graduação em Serviço Social das IES privadas localizadas na cidade de Belo Horizonte e região metropolitana. Tratou-se de uma pesquisa censitária, pois foi contemplo todo o universo disponível para investigação na região considerada. Tais cursos/IES são: curso de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/Minas), Belo Horizonte; curso de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/Minas), Contagem; curso de Serviço Social da Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), Belo Horizonte; curso de Serviço Social do Centro Universitário UNA (UNA), Belo Horizonte; curso de Serviço Social da Universidade Presidente Antonio Carlos (UNIPAC), Contagem; curso de Serviço Social da Universidade Vale do Rio Verde (UNICOR), Betim; e curso de Serviço Social do Instituto Metodista Izabela Hendrix (IMI), Belo Horizonte. Os sujeitos da pesquisa foram os sete Assistentes Sociais coordenares dos referidos cursos, que vivenciam cotidianamente em seu trabalho as práticas de gerenciamento de suas unidades de ensino. O instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista semi-estruturada, consentidamente gravadas para garantia do maior número de informações possíveis, com qualidade fidedigna. Com relação ao tratamento dos dados, os mesmos foram submetidos à técnica de análise de conteúdo, isto é, ao conjunto de procedimentos de exploração de comunicação, que permite a inferência das opiniões, ideologias, condutas e atitudes contidas nas mensagens obtidas com a pesquisa empírica.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1 Funções, Desafios, Facilidades e Dificuldades que Envolvem o Trabalho de Coordenação de Curso

Este tópico destina-se a discussão de alguns aspectos do cotidiano de trabalho dos coordenadores de curso no exercício de suas práticas gerenciais. A análise dos dados permite evidenciar uma rotina permeada de atividades de gestão, seja ela no âmbito pedagógico, administrativo ou de pessoal, conforme a TAB. 01.

Tabela 01 – Dia-a-dia do coordenador de curso

Respostas	FA	FR
Implementar, fomentar e acompanhar o projeto pedagógico	07	100%
Responder as demandas administrativas	07	100%
Atender e orientar alunos e professores	07	100%
Coordenar e/ou participar de reuniões	06	86%
Realizar planejamentos	04	57%
Responder as demandas institucionais	04	57%
Responder as questões do estágio	02	29%
Comandar a rotina	01	29%

Atender familiares de alunos e funcionários	01	14%
Captar alunos para o curso	01	14%
Atender solicitações externas	01	14%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa.

Nota: A abreviação FA refere-se à frequência absoluta e FR refere-se à frequência relativa. Também a soma das frequências é superior a 100% porque foi possível aos entrevistados dar mais de uma resposta.

De todos os afazeres relacionados, a implementação, fomentação e acompanhamento do projeto pedagógico (100%), o atendimento das demandas administrativas (100%) e o atendimento e orientação dos alunos e professores (100%) são diagnosticados como ações e práticas comuns a todos os coordenadores investigados. Segundo Rolim (2004) independentemente do curso ou da IES, tais atividades são inerentes a função de coordenação de curso, da qual se incluem também o exercício do controle, a representação do curso interna e externamente e o gerenciamento de conflitos.

A análise dessas atividades corrobora com a afirmativa da terceira abordagem de análise proposta por Meyer Jr. (2003). De acordo com o autor, a gestão de uma IES possui pontos em comum com a administração de outras empresas (gestão administrativa e de pessoal), mas também possui pontos específicos (gestão do projeto pedagógico).

Além das funções tidas como práticas comuns, outra atividade rotineira do trabalho de gerenciamento de curso é a coordenação e/ou participação em reuniões (86%). Constata-se que a citação dessa variável pelos entrevistados indica que os mesmos reconhecem a importância e as vantagens de uma administração mais colegiada, já que a reunião é um grande momento para troca de informação e discussão que favorece as tomadas de decisão.

Andrade (2007) ao escrever sobre o coordenador gestor apresenta doze ações referentes ao exercício da função. Quatro delas estão relacionadas diretamente a realização de reunião e muitas outras podem ou devem ser operacionalizadas também mediante este instrumento.

O depoimento abaixo ilustra essas informações e retratam o cotidiano de trabalho dos coordenadores de curso:

Bom, a primeira coisa, eu abro os e-mails e vejo quais são as demandas que me chegam do ponto de vista da instituição, administrativas, acadêmicas. Por exemplo, chega lá uma demanda de reunião com os diretores na quarta-feira e a pauta é orçamento. Então eu vou me preparar para a reunião cuja pauta é orçamento. Então os e-mails que eu vejo da manhã definem minha agenda naquele dia ou na semana ou nos próximos dias. Depois, eu tenho um horário para atendimento ao aluno. Então, esse horário de atendimento ao aluno é de toda natureza, desde atendimento de questões acadêmicas, conflitos de grupos, conflitos do aluno com o curso, ou uma questão pessoal. (...) Depois eu tenho as atividades relacionadas a própria implantação do projeto pedagógico, que é o contato com os professores, contatos variados, reuniões com os professores, reunião com o colegiado, reuniões com as instâncias maiores, planejamento do semestre e cuidado para que esse planejamento seja cumprido no dia-a-dia. Depois as atividades mais relacionadas à gestão mais amplas, então os contatos com outros setores da [nome da IES] nos outros setores da instituição. E uma carga, também muito grande ela é voltada para as rotinas de ordem administrativa. Então são os processos, dispensa de disciplinas, processo de transferência, processos variados de alunos nossos e alunos que estão querendo vir para cá. (Coordenador A)

Apreende-se que o gestor de curso desenvolve atividades que são inerentes à função gerencial tal qual preconiza a teoria de Fayol (1994) que sintetiza-se nas ações de planejamento,

organização, coordenação, comando e controle. Porém, a vivência dessas atividades dá-se de forma excessiva e, na maioria das vezes, desordenada, sinalizando o caráter altamente contingente e diversificado.

De modo geral, os coordenadores exercem múltiplos papéis, sendo todos necessários para o sucesso do curso e para a estratégia de sustentabilidade da própria IES (BARROS; ARAGÃO, 2006). Frente essa amplitude de atividades, é compreensível identificar que o principal desafio vivenciado pela a maioria do grupo (57%) é a relação tempo *versus* trabalho, conforme a TAB. 02.

Tabela 02 – Desafios profissionais

Respostas	FA	FR
Pouco tempo para muito trabalho	04	57%
Conhecer e entender a IES e o curso	01	14%
Implementar o projeto pedagógico	01	14%
Formar bons profissionais	01	14%
Lidar com o não	01	14%
Ter um ensino de qualidade	01	14%
Manter o corpo docente comprometido	01	14%
Receber o reconhecimento do trabalho	01	14%
Relações interpessoais	01	14%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa.

Nota: A abreviação FA refere-se à frequência absoluta e FR refere-se à frequência relativa. Também a soma das frequências é superior a 100% porque foi possível aos entrevistados dar mais de uma resposta.

Apura-se que a razão para a dificuldade de dar conta de todas as demandas do trabalho gerencial por parte dos coordenadores entrevistados dá-se, principalmente, em função do pouco tempo contratual para a coordenação, em média 20 horas semanais. Essa situação é ainda mais gritante para dois entrevistados que possuem carga horária inferior a 20 horas (10 horas e 15 horas), sendo necessário, obviamente, praticar hora extra, levar trabalho para casa ou deixar de fazer alguma coisa.

Entretanto, mesmo havendo a crítica e a clara expressão de dificuldade em administrar todos os afazeres do cargo gerencial, ambigualmente, essas práticas também aferem um sentimento positivo entre os entrevistados em razão do reconhecimento da oportunidade de adquirir e/ou ampliar conhecimentos que tal trabalho possibilita:

Isso tudo, todos esses afazeres é muito interessante. Nenhuma escola lhe daria essa riqueza de saberes. (Coordenador G)

Com relação aos pontos positivos de ser coordenador de curso propriamente ditos, observa-se que os entrevistados não apontam muitas variáveis de respostas para essa questão, fato que indica uma vivência ainda pequena de prazeres e/ou um olhar ainda pouco otimista do cargo.

Das situações apresentadas, verifica-se que as relações interpessoais são mencionadas pela maior parte do grupo (71%) como a atividade que mais gosta no exercício da função. Nota-se com isso, que os coordenadores de curso reconhecem a importância de interagir e/ou relacionar-se com as pessoas da comunidade acadêmica para realizar o seu trabalho, afinal, na condição de gerente, eles devem conseguir que o trabalho seja executado através dos outros (HILL, 1993). Além disso, o bem-estar de um curso depende muito do fato de o coordenador ser capaz de gerenciar as relações entre as diversas partes envolvidas, de forma que seja

obtido um ambiente de relativa harmonia, que permita que a qualidade pretendida para o curso seja alcançada (ROLIM, 2004).

Assim, sobre os relacionamentos dos coordenadores com a comunidade acadêmica, a maioria (71%) julga administrar boas relações com todos. Ressalta-se que, no caso das IES, fazem parte das relações dos coordenadores de curso os superiores (reitor, pró-reitores, diretores), os pares (coordenadores de outros cursos), os subordinados (corpo docente) e os usuários dos serviços educacionais (corpo discente), além dos funcionários da IES e a comunidade externa. Trata-se então, de relações múltiplas e complexas, que se configuram também como elemento de vivência de conflito, conforme será discutido mais adiante.

Quanto aos pontos negativos de ser coordenador de curso, a relação de variáveis é um pouco maior. Constata-se ser discurso recorrente entre a maioria do grupo (71%) a insatisfação em realizar as atividades administrativas e/ou burocráticas, compreendendo, na percepção dos entrevistados, as tarefas de preenchimento de papéis, elaboração de documentos (ofícios, memorandos, relatórios, atas), realização de processos, contatos telefônicos, etc.:

Ah! O que eu menos gosto são as atividades burocráticas, sabe?! Os processos... No início é muito bom porque a gente fica conhecendo várias coisas, mas no final aquela repetição... (Coordenador G)

Para os coordenadores pesquisados, as atividades administrativas e/ou burocráticas não agregam valor específico à coordenação e podem ser realizadas por pessoas com uma formação menos específica. Essa situação demonstra que os entrevistados, ainda estão muito ligados aquela expectativa inicial, incompleta e simplista, de quando adentraram ao cargo, em que a visão sobre a coordenação de curso está voltada apenas as funções pedagógicas e suas interfaces.

Somente um coordenador, o mais antigo na função e, portanto, o mais habituado com o trabalho gerencial, manifestou um posicionamento diferente:

Então eu não tenho nenhuma dificuldade quando as pessoas falam que eu administro. Porque se eu não administrar, ninguém receberia pagamento, inclusive aqueles professores que gostam de levantar essas questões... Né?! E nem saberiam das coisas. (Coordenador E)

Em verdade, o papel administrativo envolve o cuidado e a atenção com todas as rotinas do curso e da IES, mediante um conjunto de ações, atividades e procedimentos necessários para a garantia do adequado funcionamento dos mesmos. É constituída pelas atribuições com menor apelo emocional, 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 como é o caso do Assistente Social, cuja profissão é conhecida e reconhecida pelo caráter eminentemente interventivo. Com isso, percebe-se que os entrevistados ainda desconhecem as práticas gestão, assim como, ainda não internalizaram a sua condição como gerente, pois lidar com questões administrativas e/ou burocráticas faz parte das atividades gerenciais (ROLIM, 2004) e, portanto, não podem ser desvinculadas ou desprezadas.

Além dos dados referentes aos pontos negativos de ser coordenador de curso, mediante o conteúdo das entrevistas é possível identificar alguns elementos de desconforto ou sofrimento

vivididos pelos sujeitos pesquisados. Um deles está ligado ao fato das IES pesquisadas direcionar seus coordenadores para a função de controle, percebida como condizente com a visão técnica proposta por Reed (1997):

Mas em uma instituição privada, eu vejo e minhas colegas também vê muito isso, a gente está lá para acalmar os conflitos. Aquela questão de estar ali para apaziguar mesmo. E a gente trabalha muito com as questões imediatas e as questões pedagógicas de gestão do curso ficam a desejar, né?! (...) E esse trabalho de apaziguar tem o objetivo mesmo de manter o *status quo*, o equilíbrio dela enquanto instituição privada. (Coordenador C)

O mesmo depoimento também permite perceber o descontentamento dos entrevistados com relação ao ritmo inexorável e a tipologia do trabalho caracterizada por atividades breves, variadas e descontínuas, firmemente orientadas para a ação e não para a reflexão, tal qual aparece nos estudos de Mintzberg (1986). De acordo com autor, essa realidade é comum entre os gerentes, pois é fato que eles ocupam grande parte do seu tempo resolvendo problemas e respondendo continuamente às pressões e solicitações do momento, desmistificando o mito de o gerente ser um planejador sistemático e reflexível.

Outro elemento de desconforto vivenciado pelos entrevistados é a responsabilidade de captar e fidelizar alunos. Tal tarefa é interpretada pelos coordenadores como uma posição puramente mercantilista da educação. Entretanto, faz-se importante lembrar que a IES privada tem na mensalidade paga pelos alunos a sua principal fonte de receita (ANDRADE, 2005). Assim, diante a um mercado de altamente competitivo, a busca e manutenção de alunos está mais relacionada à necessidade de recursos para fazer investimentos que irão garantir a sobrevivência dos cursos, do que o foco no lucro somente.

Com relação à vivência de conflitos, verifica-se que as relações interpessoais são identificadas pela maioria dos entrevistados (43%) como a maior fonte de agitação, conforme TAB. 03.

Tabela 03 – Vivência de conflitos

Respostas	FA	FR
Relações interpessoais	03	43%
Aceitar e cumprir as exigências e decisões institucionais que são baseadas na gestão de negócios	01	14%
Cultura paternalista da IES	01	14%
Compor uma equipe produtiva	01	14%
Divergência no modo gestão institucional	01	14%
Não vivencia conflitos	01	14

Fonte: Dados oriundos da pesquisa.

Nota: A abreviação FA refere-se à frequência absoluta e FR refere-se à frequência relativa. Também a soma das frequências é superior a 100% porque foi possível aos entrevistados dar mais de uma resposta.

Como já salientado anteriormente, o ambiente acadêmico é composto por uma variedade muito grande de atores, nem sempre com objetivos e interesses em comum. Dessa forma, é natural a ocorrência de conflitos entre os diversos grupos que compõem o contexto de uma IES, cabendo ao coordenador de curso a responsabilidade de gerenciar essas relações (ROLIM, 2004).

Verifica-se também, que a maior incidência de conflitos nas relações interpessoais da coordenação de curso ocorre com os subordinados, isto é, com os professores. Mezey (2003) alega que os professores universitários, como intelectuais que são, quase que instintivamente resistem ser comandados e resistem a autoridade hierárquica, pois sendo profissionais altamente qualificados, pensam por si mesmos e tem orgulho de sua autonomia de pensamento.

Além das relações interpessoais, observa-se que uma boa parte dos demais conflitos citados pelos entrevistados está vinculada a relação dos mesmos com as políticas da IES. Observa-se com isso, uma dificuldade nos processos de identificação de alguns sujeitos da pesquisa com o local de trabalho.

À medida que os coordenadores de curso descobrem sua função e experimentam as peculiaridades do cargo gerencial, além dos conflitos, os mesmos vivenciam ambigüidades e pontos de tensão inerentes a sua atual posição:

(...) é uma instituição que eu admiro e respeito muito. Agora isso não significa que a gente não tenha insatisfações, que não tenha problemas, então assim, eu muitas vezes gostaria de fazer muito mais do que eu posso fazer, né?! Então, isso não significa que é um mar de rosas não, né?! Até porque toda atividade de trabalho é uma atividade conflitava porque ela reúne a dimensão do prazer e do sofrimento, permanentemente. (Coordenador A)

Também desvelam muitas fraquezas e tomam consciência da imperfeição:

Eu tenho consciência que eu faço o possível, porque o impossível, eu já passei desta fase. (Coordenador A)

Todo esse olhar para as questões negativas da coordenação de curso indica que parte dos coordenadores ainda não estão plenamente confortáveis e confiantes com a nova função, a ponto de chegarem até renegá-la. Entretanto, um dos entrevistados, outra vez o mais antigo no cargo, ao contrário dos demais, aponta algumas potencialidades que indica a internalização do seu papel e, principalmente, o gosto pelo seu trabalho:

Eu tenho o horário o dia certo, tenho prazos, tenho que fazer o que é solicitado e eu faço isso sem nenhuma dificuldade. Eu descobri ao longo da coordenação que eu gosto de coordenar. Eu gosto de partilhar com as pessoas o que eu estou pensando, de fazer junto, a gente trabalha de uma forma colegiada, legal. Então eu acho que tenho uma certa habilidade para esse lugar. (Coordenador E)

A vivência do exercício da autoridade também é foco de análise do trabalho de coordenação de curso. Tomando por base os estudos de Hill (1993) o exercício da autoridade ocorre quando o gestor desenvolve a capacidade de exercer efetivamente o poder e a influência, ou seja, quando estabelece credibilidade, desenvolve o comprometimento dos subordinados, lidera e conduz efetivamente o grupo.

Verifica-se, então, que os coordenadores de curso optam pela não utilização de sua autoridade formal para realizar seus objetivos, pois isso, poderia resultar na perda do apoio do corpo docente, o que redundaria em uma condição de insucesso da coordenação. Essa opção por não adotar uma postura mais autoritária, também é verificada por Marra (2003) e Rolim (2004) em suas pesquisas sobre o trabalho gerencial da coordenação de curso.

Frente a todos esses posicionamentos, a maioria dos entrevistados (86%) julga não ter problemas com a vivência do exercício da autoridade, salvo um coordenador (14%) que alega ter certa dificuldade porque lida com algumas pessoas aptas ao autoritarismo:

Uma certa dificuldade eu tenho, porque lidar com pessoas, professores, alunos, pessoas, né?!, com as quais eu tenho que me relacionar, as vezes são muito egoístas, não aceita estabelecer uma parceria. Então essas pessoas que são adeptas ao autoritarismo me fazem muito mal. Eu me dou bem com as pessoas que estão abertas a democracia, porque são mais fáceis de lidar, de conquistar a colaboração. (Coordenador B)

Diante do conjunto de resultados referentes às funções, desafios, facilidades e dificuldades que envolvem o trabalho de coordenação de curso, resume-se que as principais atividades da coordenação estão relacionadas a gestão, seja no âmbito pedagógico, administrativo e de pessoal. De modo geral, os gestores exercem múltiplos papéis pelos quais apresentam dificuldade de exercê-los com alegação básica do pouco tempo de trabalho. Os pontos positivos e negativos de ser coordenador referem-se, respectivamente, às relações interpessoais e as tarefas burocráticas/administrativas. Destaca-se que, as relações interpessoais também aparecem como aspecto de vivência de conflito. Na função gerencial, passaram a conviver ambigüidades e tensões, tomando ciência das suas fraquezas e imperfeições.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A última década alterou bastante o cenário do ensino superior no Brasil, afetando de diversas formas as instituições de ensino existentes e as que ingressaram nesse segmento. A expansão acelerada do número de instituições privadas credenciadas a oferecer esse nível de ensino gerou a concorrência/competitividade e com isso, conseqüentemente, surgiu à necessidade de buscar padrões administrativos inovadores e profissionais para enfrentar esses novos tempos. Nesse cenário, tem crescido as responsabilidades dos dirigentes das IES, especialmente os coordenadores de curso, pois eles são os principais envolvidos no cumprimento de objetivos e metas institucionais, bem como na eficiência da implementação das estratégias que asseguram a gestão e o ensino de qualidade.

O contato direto do coordenador com a diretoria, os professores e os alunos o coloca na condição de um gerente intermediário e um agente precioso na evolução da administração da organização universitária. Assim, na condição de gerente, o coordenador de curso deve possuir, além de desenvoltura política, competências e habilidades que extrapolam o conhecimento específico do curso, ou seja, um conhecimento que o instrumentalize para a práticas gerenciais com o exercício de ações que sejam necessárias na busca de respostas adequadas às expectativas de todos os envolvidos no processo.

Por essa razão, defende-se aqui nesse artigo, a necessidade de uma maior profissionalização do responsável pela coordenação de curso, como forma de melhorar o exercício de suas funções, capacitar para o enfrentamento dos desafios, ampliar as facilidades e minorar as dificuldades que envolvem o trabalho desse gestor educacional. Espera-se também, ter contribuído para a discussão e reflexão sobre o campo de atividades esperadas de um coordenador de curso em instituições de ensino superior e sua capacidade de executá-las.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. **Competências Requeridas pelos Gestores de Instituições de Ensino Superior Privadas: um estudo em Curitiba e região metropolitana.** 2005. 175f. Dissertação (Mestrado). Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, 2005.

ANDRADE, R. O. B. **O Coordenador Gestor: papel dos coordenadores dos cursos de graduação em administração frente às mudanças.** Rio de Janeiro: CRA/RJ/Markson Books, 2007.

BARROS, D. F.; ARAGÃO, R. M. R. **Coordenação de Cursos Superiores: novas competências e habilidades.** São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

BRASIL. **Lei n.9.394.** Brasília, 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). MEC, 1996.

BRASIL. **Manual Geral de Avaliação das Condições de Ensino.** Brasília: MEC/DAES, 2002.

BOSCHETTI, I. O Desenho das Diretrizes Curriculares e Dificuldades na sua Implantação. In: **Temporales:** Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Ano 4, n.8 (jul./dez. 2004). Porto Alegre: ABEPSS, Gráfica Odisséia, 2004.

FAYOL, H. **Administração Industrial e Geral.** 10^o ed. São Paulo: Atlas, 1994.

FRANCO, E. **Funções do Coordenador de Curso: como construir o coordenador ideal.** 2002. Disponível em <http://www.abmes.org.br/_download/Associados/Seminários/2000/11/07_Avaliacao/Edson_Franco_Coordenadores_Curso.doc>. Acesso em 05/08/2008.

HILL, L. **Os Novos Gerentes: assumindo uma nova identidade.** São Paulo: Makron Books, 1993.

INEP/MEC. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Cadastro Nacional de Instituições de Ensino Superior.** Disponível em <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em 11/01/2009.

LAMEZA, J. O. **A Expansão do Ensino Superior Privado no Brasil e a Participação do Financiamento Estatal.** 2006. 90f. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

MARQUES, R. **Coordenador com Visão de Gerente: cada vez mais, diretores de curso vão além da gestão acadêmica.** 2006. Disponível em: <<http://www.universiabrasil.net/mareia/materia.jsp?materia=10822>>. Acesso em 01.06.2008.

MEYER JR. V. Novo Contexto e as Habilidades do Administrador Universitário. In: MEYER JR. V; MURPHY, J. P. **Dinossauros Gazelas e Tigres: novas abordagens da administração Universitária.** 2^a ed. Florianópolis: Insular, 2003.

MEZEY, M. Arte e Ciência na Administração do Corpo Docente. In: MEYER JR. V; MURPHY, J. P. **Dinossauros Gazelas e Tigres: novas abordagens da administração Universitária**. 2ª ed. Florianópolis: Insular, 2003.

MINTZBERG, H. **Trabalho do Executivo: o folclore e o fato**. Coleção Harvard de Administração 3. São Paulo: Nova Cultura, 1986.

RANGEL, M. Coordenação para Qualidade dos Cursos: repensando conceitos e competências. In: **Revista Olho Mágico**. v.8, n.3, set./dez. 2001.

REED, M. **Sociologia da Gestão**. Oreias: Celta Editora, 1997

ROCHA, R. C. **A Aplicabilidade das Diretrizes Curriculares Nacionais nos Curso de Administração da Cidade de Belo Horizonte**. 2008. 204f. Dissertação (Mestrado). Faculdade Novos Horizontes. Belo Horizonte, 2008.

ROLIM, A. F. **A Caracterização das Atividades da Coordenação de Curso como Prática Social de Gestão: um estudo com coordenadores de curso da área de ciências sociais aplicadas de centros universitários de Belo Horizonte**. 2004. 138f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2004.