
PERCEPÇÃO, ATUAÇÃO, AUTONOMIA E CONDIÇÕES DE TRABALHO DE COORDENADORES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE IES DO ESTADO DE MINAS GERAIS

ARTIGO – ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO

Marcos Antônio de Camargos

Doutor em Administração pelo CEPEAD-UFMG

Professor e Pesquisador das Faculdades IBMEC – Belo Horizonte-MG, Brasil

E-mail: marcosac@ibmecmg.br; camargos.marcos@gmail.com

Recebido em: 1/7/2008

Aprovado em: 11/3/2010

Alexandre Rolim Ferreira

Mestre em Administração pelo CEPEAD-UFMG

Professor e Coordenador do curso de Administração da Faculdade IBS/FGV – Belo Horizonte-MG, Brasil

E-mail: alexandre.rolim@ibs.edu.br; alexandre.rolim@gmail.com

Mirela Castro Santos Camargos

Doutora em Demografia pelo CEDEPLAR-UFMG. Gestora de Ensino e Pesquisa do Centro de Estudos e Políticas Públicas da Fundação João Pinheiro – Belo Horizonte-MG, Brasil

E-mail: mirela.camargos@fjp.mg.gov.br; mirelacsc@gmail.com

RESUMO

Apesar de ter recebido atenção especial da comunidade acadêmica nos últimos anos, a atividade de coordenação de curso demanda ainda uma construção teórica e prática (RANGEL, 2001), tendo em vista a grande quantidade de tarefas e responsabilidades atribuídas ao coordenador. Inserido nessa discussão, este estudo objetiva identificar e analisar a percepção, atuação, autonomia e condições de trabalho dos gestores do curso de Administração de Instituições de Ensino Superior (IES) do Estado de Minas Gerais. A pesquisa foi realizada em uma amostra de 34 coordenadores de cursos de Administração de IES desse Estado, definida por conveniência (participação voluntária). Para coleta dos dados utilizou-se um questionário composto de 21 questões. Foram formuladas questões sobre a realidade dessa atividade, no sentido de melhor compreender suas sutilezas e explicitar suas mazelas, muitas vezes “escondidas debaixo do tapete” quando das visitas do MEC. Essas questões são responsáveis pela perpetuação de um modelo de ensino (de Administração) tecnicista, que depõe contra a sua própria sobrevivência por não levar o aluno a pensar e a desenvolver capacidade de assimilação e entendimento da realidade que o cerca, formando um profissional aliado da possibilidade de transformar a sociedade.

Palavras-chave: Curso de Administração, Condições de Trabalho, Coordenação, IES de Minas Gerais.

PERCEPTION, PERFORMANCE, AUTONOMY AND WORKING CONDITIONS OF ADMINISTRATION COURSE COORDINATORS IN INSTITUTIONS OF HIGHER LEARNING (IES) IN MINAS GERAIS, BRAZIL

ABSTRACT

The activity of coordinating course demand continues to be a theoretical and practical endeavor (Rangel, 2001) in view of the large number of tasks and responsibilities involved although it has received special attention by the academic community. This study identifies and analyzes perception, performance, autonomy

and working conditions of those coordinating Administration courses in institutions of higher learning (IES) in Minas Gerais state. A sample of 34 coordinators was selected by voluntary participation. Data was collected with 21 survey questions to understand details, subtleties and complications often hidden from visits by MEC. These aspects perpetuate the technical approach to administration that is prejudicial by failing to induce students to think about and develop a capacity for assimilation and understanding of their environment thereby educating a student less capable of improving society.

Key words: Course Administration, Working Conditions, Coordination, IES de Minas Gerais.

PERCEPCIÓN, ACTUACIÓN, AUTONOMÍA Y CONDICIONES DE TRABAJO DE COORDINADORES DEL CURSO DE ADMINISTRACIÓN DE IES DEL ESTADO DE MINAS GERAIS, BRASIL

RESUMEN

A pesar de haber recibido atención especial de la comunidad académica en los últimos años, la actividad de coordinación de curso demanda todavía una construcción teórica y práctica (RANGEL, 2001), teniendo en vista la gran cantidad de tareas y responsabilidades atribuidas al coordinador. Inserido en esa discusión, este estudio tiene como objetivo identificar y analizar la percepción, actuación, autonomía y condiciones de trabajo de los gestores del curso de Administración de Instituciones de Enseñanza Superior (IES) del Estado de Minas Gerais. La investigación fue realizada en una muestra de 34 coordinadores de cursos de Administración de IES de ese Estado, definida por conveniencia (participación voluntaria). Para recolectar los datos se utilizó un cuestionario compuesto de 21 preguntas. Fueron formuladas cuestiones sobre la realidad de esa actividad, con la intención de comprender mejor sus sutilezas y explicitar sus llagas, muchas veces “escondidas debajo de la alfombra” cuando ocurren visitas del MEC. Esas cuestiones son responsables por la perpetuación de un modelo de enseñanza (de Administración) con valorización excesiva de los recursos tecnológicos, que depone contra su propia supervivencia por no llevar al alumno a pensar y a desarrollar la capacidad de asimilación y entendimiento de la realidad que lo rodea, formando un profesional alejado de la posibilidad de transformar la sociedad.

Palabras-clave: Curso de Administración, Condiciones de Trabajo, Coordinación, IES de Minas Gerais.

1. INTRODUÇÃO

A partir de 1999, a coordenação de curso passou a ser uma das principais atividades a serem avaliadas pelo Ministério da Educação (MEC) nos momentos de credenciamento e credenciamento de cursos superiores. Percebe-se que foi a partir desse processo de avaliação que a função de coordenador começou a ficar em evidência, pois até então sua existência não era obrigatória. Antes desse processo de avaliação de cursos, o coordenador de curso era uma figura que poderia existir ou não, de acordo com a necessidade de cada instituição (BARRETO; SCHWARTZMAN, 2001). Atualmente, o MEC determina que o coordenador de curso deve ser um profissional que responda pela parte pedagógica do curso superior e que também seja capaz de assumir as suas demandas gerenciais específicas; é ainda sugerido que tenha titulação de mestre ou doutor, pois lhe é atribuída uma pontuação significativa na avaliação institucional.

De acordo com Rangel (2001), a coordenação de curso é um tema que tem recebido atenção especial da comunidade acadêmica nos últimos anos, por causa de sua grande contribuição para o bom desempenho dos cursos acadêmicos. No entanto, apesar desse crescente destaque, a mesma autora reconhece que há necessidade de construir teórica e praticamente essa atividade e que a coordenação de curso é um ofício em construção.

Nesse sentido, é importante que a academia, entidades reguladoras e as IES reflitam sobre a atividade de coordenação dos cursos de Administração, pois muitas vezes as atividades burocráticas e as demandas internas praticamente inviabilizam a execução de outras atividades, consideradas estratégicas para o curso. Inserida nesse debate, esta pesquisa tem como objetivo identificar e analisar a percepção, atuação, autonomia e condições de trabalho dos gestores do curso de Administração de IES do Estado de Minas Gerais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Silva (2002), a atividade de coordenação de curso representa uma função de grande relevância para a efetivação de um curso de ensino superior de qualidade, uma vez que engloba funções tanto acadêmicas e científicas quanto

administrativas. Trata-se de uma atividade complexa e trabalhosa, em muitos casos exaustiva, para a qual três requisitos essenciais parecem despontar como sendo básicos: i) o coordenador deve ter titulação que atenda às necessidades do MEC (mestre ou doutor); ii) deve ser contratado pelo regime mensalista de 40 horas, que proporciona maior dedicação ao curso; e iii) deve ministrar aulas no curso que coordena (MORAES, 2004). Em síntese, esta atividade demanda um elevado grau de competência técnica e científica na área de conhecimento do curso por parte de quem a exerce, preparo para trabalhar com o ensino de nível superior e apoio de um colegiado cuja missão é deliberar com o coordenador sobre as melhores propostas para o contínuo melhoramento do curso.

Sobre as tarefas do coordenador de curso, Piazza (1997) relaciona as seguintes: i) desenvolver procedimentos e criar condições para a identificação das futuras exigências de recursos humanos nos diversos campos de atuação profissional; ii) identificar as mudanças que estão acontecendo no perfil ocupacional; iii) identificar as necessidades, carências e expectativas sociais em relação à atuação profissional (perfis profissionais); iv) constituir e implantar currículos capazes de gerar as competências e habilidades relevantes ao desempenho profissional; e v) manter implementado um sistema de avaliação tanto do processo de formação de profissionais quanto de seus resultados. Em sua pesquisa, constata-se que a atividade de coordenação de curso é bastante complexa e abrange uma grande gama de funções e atividades administrativas, pedagógicas, acadêmicas e científicas.

Buscando construir a epistemologia da coordenação, Piazza (1997) define três classificações para a função: i) coordenação gestora (coordenação do trabalho, resolvendo suas demandas administrativas); ii) coordenação de disciplinas (organização comum do trabalho das disciplinas no plano curricular); e iii) coordenação pedagógica (responsável pela integração e orientação do processo pedagógico em suas questões, pressupostos e propostas básicas essenciais à qualidade acadêmica e sociopolítica dos cursos). Para a autora, a função de coordenação é composta de tarefas administrativas e pedagógicas e deve ser exercida por pessoas com capacidades pedagógicas e gerenciais.

Franco (2002), por sua vez, expande a divisão de funções proposta por Rangel (2001). Para esse autor, a coordenação de curso deve ser dividida em funções administrativas (ou gerenciais), políticas, institucionais e acadêmicas, num total de 26 funções atribuídas ao coordenador de curso. As funções gerenciais descritas por ele resumem-se às seguintes: i) de controle meramente burocrático (supervisão das instalações físicas); ii) de formar e gerenciar o corpo docente; iii) políticas, que dizem respeito a aspectos pessoais do coordenador (liderança); e iv) institucionais, relativas ao acompanhamento dos egressos do curso. Franco (2002) salienta também que a principal função acadêmica do coordenador é a elaboração e execução do projeto pedagógico do curso (PPC).

Rolim (2004) analisou as práticas de gestão dos coordenadores de curso da área de Ciências Sociais em IES de Belo Horizonte à luz dos cinco pontos que, segundo Reed (1997), caracterizam a perspectiva praxeológica da gestão. Esses pontos configuram as práticas de gestão dos coordenadores de curso como prática social, permitindo uma melhor compreensão dos processos e das estruturas por meio dos quais se mobiliza o poder e se efetua o controle no ambiente das IES. Para o autor, coordenadores de curso possuem um conjunto de ações que são comuns a todos, independentemente do curso que coordenam. A comunidade de coordenadores também possui objetivos e problemas comuns que facilitam a interação recíproca. Os coordenadores também convergem na percepção da função social da coordenação de curso e se utilizam de recursos comuns para alcançar os objetivos da comunidade da qual fazem parte. Soma-se a isso o fato de existirem condições de sucesso e insucesso comuns que determinam a atuação profissional e a utilização dos recursos disponíveis. Assim sendo, as práticas de gestão dos coordenadores de curso são constituídas por um conjunto de atividades inter-relacionadas e mecanismos que organizam e regulam a atividade da educação superior. Essas práticas utilizam recursos físicos e simbólicos que permitem regular o conflito, e buscam conjugar as atividades educacionais de forma coerente, o que as caracteriza como uma prática social de gestão.

Walter *et al.* (2007), em pesquisa com coordenadores de IES do Paraná, concluíram que as ações realizadas pelos gestores são direcionadas ao atendimento de demandas dos alunos, professores,

reuniões, atividades de planejamento do projeto pedagógico, capacitação docente, pesquisa e extensão, e são voltadas ao mercado. Dentre essas ações, as mais desenvolvidas pelos gestores são, em sua maioria, voltadas às demandas internas, principalmente ao atendimento de alunos e professores, o que também foi verificado por Rolim (2004).

Além dos trabalhos acima, vários outros já analisaram a atividade de coordenação em IES públicas e privadas, cujos resultados revelam que as funções do coordenador estão diluídas em práticas gerenciais e pedagógicas, permeadas pela falta de planejamento e por improvisos no seu intrincado cotidiano (SILVA; MORAES, 2002; MARRA; MELO, 2003).

3. METODOLOGIA

De um universo de 295 cursos de graduação em Administração existentes no Estado de Minas Gerais, dos quais 56 estão situados na cidade de Belo Horizonte, segundo cadastro do Conselho Regional de Administração de Minas Gerais (CRA-MG), trabalhou-se nesta pesquisa com uma amostra de 34 coordenadores de cursos de Administração, definida por conveniência (participação voluntária). Foram utilizados dados primários, para os quais se elaborou um questionário composto de 21 questões. As perguntas se referiram a: i) características do entrevistado e do curso; ii) ações desenvolvidas pela coordenação; iii) percepção, responsabilidades e satisfação em relação ao exercício da função de coordenador; iv) percepção da atuação do colegiado de curso; e v) condições de trabalho oferecidas pela IES. As respostas aos questionários foram coletadas de duas maneiras: i) 13 questionários foram respondidos em papel, durante um evento promovido pelo Conselho Regional de Administração (CRA-MG) para coordenadores de curso no dia 26 de maio de 2007; ii) os outros 21 foram respondidos eletronicamente no *site* institucional, após o envio do *link* do questionário a todos os coordenadores do Estado de Minas Gerais, identificados no *site* do INEP/MEC, juntamente com uma carta de apresentação/convite. Os *e-mails* foram encaminhados durante a primeira e a quarta semana de maio e na primeira semana de junho de 2007. Os coordenadores foram convidados a participar voluntariamente da pesquisa e, para

preservar sua identidade, seus nomes não foram coletados.

4. RESULTADOS

4.1. Perfil dos coordenadores pesquisados

O perfil médio dos entrevistados possui as seguintes características: 79,4% são homens e bacharéis em Administração, e a maior parte (26,5%) tem entre 31 e 35 anos. Quanto ao tempo de graduação, 29,5% têm apenas quatro anos e 41,2% têm acima de dez anos. O tempo de atuação como coordenador é relativamente baixo, pois se observa que 58,8% têm até dois anos. Quando se amplia esse prazo para cinco anos, verifica-se que 91,2% dos respondentes exercem a função há menos de cinco anos. Esse dado acompanha a pesquisa de Walter *et al.* (2007), reforçando a constatação de que boa parte dos gestores dos cursos de Administração está há pouco tempo na função.

Além disso, a maioria dedica apenas 20 horas às atividades de coordenação, fato não muito favorável e que vai de encontro às políticas do INEP, que entende que esse dado é preocupante, pois tempo reduzido dedicado à atividade de coordenação do curso pode repercutir negativamente nos resultados das atividades de gestão. Lecionar e gerir um curso de graduação acarreta uma sobrecarga de trabalho que pode, consequentemente, dificultar o relacionamento com docentes, funcionários e superiores hierárquicos, além de trazer prejuízos a uma vida saudável no ambiente de trabalho (WALTER *et al.* 2007). Essa constatação é corroborada pela pesquisa de Marra e Melo (2003).

Cerca de 80% dos respondentes declararam que essa não era a sua primeira atividade gerencial, e 58,8% disseram ter vindo do mercado para a academia. No que se refere à experiência como docente, menos de um quarto da amostra possui até quatro anos ou acima de dez anos, tempo que cai para menos de dois anos quando se trata da docência na IES em que é coordenador (26,5%). A carga horária de docência de menos de 10 horas semanais aparentemente é compatível com a demanda e as exigências da atividade de gestão acadêmica, segundo 61,8%, mesma porcentagem que alegou não lecionar em outra IES. Essas duas constatações sinalizam que as IES, aparentemente,

estão possibilitando as condições necessárias para que um professor dedique a maior parte do seu tempo ao planejamento e gestão do curso. Além disso, 91,4% dos respondentes concordam que o coordenador deve lecionar no curso que coordena – opinião que é positiva, pois isso possibilita uma maior proximidade com os alunos, além de um maior conhecimento dos problemas pedagógicos e estruturais do curso.

4.2. Atividades e ações executadas pelos coordenadores

Inicialmente, buscou-se fazer um diagnóstico das principais atividades que o coordenador executa no seu dia a dia. No que se refere às atividades voltadas para a integração e inserção do curso na sociedade, constatou-se que aproximadamente dois terços dos respondentes não visitam empresas habitualmente para conhecer o perfil desejado dos profissionais que o curso forma ou, em outras palavras, não fazem pesquisas de mercado no intuito de conhecer as demandas da comunidade local. Mas existe uma grande preocupação em realizar palestras e *workshops* com empresários da região e em promover atividades de extensão para a comunidade. Essa contradição mostra que existe certo distanciamento dos pesquisados em relação ao mercado de trabalho, fato que pode afetar diretamente a absorção dos alunos pelo mercado de trabalho.

Piazza (1997:21) afirma que o curso superior tem como finalidade “formar profissionais aptos a compreenderem a realidade, a se relacionarem com ela, a intervirem nela e a transformá-la, por meio de ações cientificamente fundamentadas, tecnicamente adequadas e socialmente significativas”. O hiato verificado entre a ação dos coordenadores de curso e as demandas do mercado redonda em um curso superior que não cumpre com sua função precípua de formar agentes de transformação da sociedade, mas sim pessoas com poucas habilidades e competências para solucionar problemas. A não formação de agentes capazes de promover uma mudança estrutural na sociedade em que estão inseridos traduz-se em uma realidade empresarial de baixa eficiência, que necessita importar modelos gerenciais para que seus problemas sejam solucionados, o que corrobora a posição do Brasil como um país no qual se produz pouco conhecimento.

Sobre as atividades ligadas ao corpo docente, como era de esperar, o atendimento a professores é uma constante na rotina dos coordenadores. Verificou-se que cerca de três quartos dos respondentes incentivam a atividade de pesquisa, fomentando a publicação dos trabalhos realizados nas disciplinas, principalmente os de conclusão de curso (TCC). No entanto, menos da metade promove treinamentos pedagógicos para os docentes sob sua coordenação. Sobre a primeira constatação, observa-se na realidade dos grandes fóruns de discussão (congressos e encontros científicos) que a maioria das IES privadas, principalmente do Estado de Minas Gerais, fica à margem quando se trata de número de publicações e de docentes e discentes envolvidos. Isso decorre do fato de, até o momento da realização desta pesquisa, essa atividade não ser uma exigência do MEC para as faculdades e centros universitários. Outro ponto que colabora com essa baixa produtividade dos professores é o corpo docente ser constituído por diversos professores horistas, que dedicam pouco tempo à instituição, o que muitas vezes ocasiona problemas de integração e assimilação das rotinas, tarefas e deveres emanados das instâncias superiores da IES.

Em relação às atividades voltadas aos alunos, o atendimento às suas solicitações e necessidades também é uma das ações mais realizadas pelo coordenador, fato apontado por unanimidade na amostra. Além disso, mais de dois terços dos coordenadores afirmaram acompanhar a inserção dos alunos no mercado de trabalho, e praticamente a metade dos entrevistados tenta envolvê-los em ações sociais junto à comunidade. O atendimento e a orientação aos alunos e professores são duas das atividades consideradas principais pelos entrevistados, fato também constatado nas pesquisas de Piazza (1997) e Rolim (2004). Uma questão interessante nessas pesquisas é que não existe uma unanimidade em relação à necessidade de desempenhar essas atividades. Além do fato de poder ser vista como uma atividade enriquecedora, que traz ganhos para aqueles que a exercem, a função de coordenador também pode ser vista como um empecilho ao desenvolvimento de outras tarefas mais importantes, pois muitas vezes os alunos trazem demandas que poderiam ser resolvidas por eles mesmos ou por outros setores das IES, mas isso não ocorre, parecendo haver uma grande necessidade dos alunos de “ir direto ao

coordenador” para a solução de seus problemas. Uma questão interessante de pesquisa, que não foi levantada neste artigo em razão do corte metodológico proposto, é se essas IES que permitem que os alunos tenham acesso direto à coordenação ou mesmo à diretoria para que resolvam problemas, que deveriam ser resolvidos por eles mesmos, estão realmente entregando ao mercado pessoas capazes de resolver os problemas da sociedade.

Em relação às atividades essencialmente pedagógicas e administrativas, os coordenadores entrevistados afirmaram que elaboram o planejamento estratégico do curso, participam da elaboração do projeto político pedagógico (PPP) da IES, além de acompanhá-lo nas suas ações como coordenador. Cerca de dois terços da amostra afirmou também promover atualizações periódicas no projeto pedagógico do curso (PPC). Levanta-se aqui uma indagação: uma vez que os coordenadores afirmam não fazer pesquisas de mercado para conhecer as necessidades deste, qual será a base técnico-social utilizada por eles para promover alterações nos PPCs? Outra função que tem sido atribuída à coordenação é a de elaboração de estudos e implementação de estratégias para reduzir a evasão de alunos. Uma constatação interessante foi a de que a maioria dos coordenadores (61,8%) está atenta às ações dos cursos de IES concorrentes e alega fazer sondagens do ambiente e de cursos concorrentes de maneira consistente. Questiona-se se a atuação dos coordenadores não está se restringindo muito ao meio acadêmico, pois suas ações estão mais baseadas em atitudes tomadas por outras IES do que nas necessidades do mercado de trabalho, principalmente as locais, no ambiente de interação da IES.

Franco (2002:32) afirma que “como gerente de produto (o curso oferecido poderá ser considerado um produto, embora se traduza por um processo e seja, ao mesmo tempo, um serviço prestado), o coordenador de curso deverá ser o mentor do curso que gerencia e, concomitantemente, o responsável pela sua execução, chamado de projeto pedagógico na linguagem mais corrente”. A elaboração do projeto pedagógico é uma função direta intrínseca à coordenação e, por isso, os coordenadores estariam fornecendo um atestado de inadimplência caso afirmassem que não realizam essa atividade. No entanto, em razão do acúmulo de atividades que as IES lhes atribuem, os coordenadores não são

capazes de dedicar tempo ideal à elaboração ou revisão periódica de um projeto pedagógico capaz de formar verdadeiros agentes de transformação, fato que é corroborado pela ausência de pesquisas que apontem as verdadeiras demandas da sociedade.

Além dessas atribuições de atividades de coordenação, muitos dos respondentes ainda encontram tempo para participar de órgãos colegiados superiores, o que é importante para o fortalecimento político do curso no âmbito institucional. Além disso, os coordenadores também alegaram representar a IES em eventos externos, principalmente aqueles ligados à possibilidade de captação de alunos, mas sua participação é muito reduzida nos eventos de acompanhamento dos egressos. Em contrapartida, no que se refere ao lado financeiro da IES, a maioria dos coordenadores não possui uma participação ativa na elaboração do orçamento do curso e nem realiza estudos ou implementa estratégias para reduzir a inadimplência.

Dessa pequena amostra do universo de atividades que um coordenador deve realizar depreende-se que na maioria das vezes ele se vê obrigado a priorizar algumas em detrimento de outras, visando atender a contento aos anseios dos superiores, pares e discentes. Ao analisar as entrevistas dos coordenadores, Rolim (2004:75) constatou que as atividades de cunho burocrático realizadas pelos coordenadores são mais numerosas que as atividades essencialmente acadêmicas, o que permite concluir que as atividades deixadas de lado são as referentes à estruturação do curso. Essa constatação fornece outra explicação para a questão da defasagem na formação dos alunos.

Quando indagados se executavam mais atividades baseados nas demandas dos alunos ou nas demandas da IES, conforme se observa na Tabela 1, a maioria considerou que há uma igualdade entre as duas; apenas cinco afirmaram que se baseiam na demanda dos alunos.

Tabela 1: Divisão das Atividades de Coordenação (Alunos x Instituição)

Resposta	Frequência	%
Totalmente baseado na demanda dos alunos	1	2.9
Mais baseado nas demandas institucionais do que nas dos alunos	4	11.8
Mais baseado nas demandas dos alunos do que nas institucionais	5	14.7
Totalmente baseado nas demandas institucionais	1	2.9
Baseado igualmente nas demandas dos alunos e nas institucionais	23	67.6
Total	34	100%

Fonte: Elaborada pelos autores.

Isso reforça a constatação acima de que boa parte do tempo de um coordenador de curso é despendida no atendimento da demanda de alunos, uma vez que a grande maioria dos problemas ligados a estes direta ou indiretamente chega ao conhecimento ou exigem a intervenção (imediate) do coordenador. Assim sendo, é de pressupor que as demandas institucionais (atualizações no PPC, relatórios, solicitações) ficam em segundo plano.

4.3. Percepção e satisfação dos coordenadores pesquisados

Aparentemente, a maioria dos coordenadores pesquisados está satisfeita com a remuneração que recebe e pouco mais da metade dos entrevistados concorda que seus rendimentos mensais são compatíveis com as atividades e responsabilidades. Reforça isso o fato de que, na percepção de quase

metade dos entrevistados, a remuneração do coordenador de curso da IES na qual trabalha não está acima da média do mercado. Apesar dessa aparente satisfação, a maioria dos entrevistados é da opinião de que poderia estar auferindo uma remuneração maior em uma empresa. Quase toda a amostra alegou que poderia deixar de executar algumas tarefas e atividades, que seriam delegadas a outros professores e funcionários, para assim dedicar mais tempo ao planejamento das ações e diretrizes do curso. No entanto, essa não é a realidade desses profissionais, pois, como constatado por Piazza (1997) e Rolim (2004), a maioria dos professores que integram o corpo docente de uma IES privada é horista, portanto comparece à instituição apenas nos horários das aulas, fato que dificulta a delegação de funções pelos coordenadores.

Outro fato constatado é que 91,1% dos coordenadores se sentem realizados profissionalmente e pessoalmente por serem coordenadores de um curso de Administração. Aparentemente, os entrevistados, apesar de sentirem que ganham menos do que se estivessem em outras funções no mercado, estão satisfeitos com as atividades que executam, pois mesmo diante das dificuldades observadas os coordenadores ainda acreditam que realizam um trabalho positivo para a sociedade.

4.4. Atuação do colegiado do curso

Dos 34 respondentes, dois afirmaram que a IES não tinha colegiado de curso; nas que tinham, os colegiados de curso eram compostos de diretores, coordenadores, professores e funcionários, em sua maioria, e apenas dez confirmaram a participação de alunos neste órgão. As tabelas 2 e 3 apresentam a percepção dos coordenadores sobre como deve ser e como é a atuação/composição do colegiado de curso.

Tabela 2: Percepção sobre como deve ser a atuação/composição do Colegiado de Curso

O colegiado de curso deve...	DT	DP	NPOF	CP	CT	Total
apenas referendar as decisões tomadas pelo coordenador	14,7	61,8	5,9	8,8	8,8	100%
ser formado apenas por administradores	20,6	55,9	2,9	14,7	5,9	100%
participar de todas as decisões pedagógicas (plano curricular, ementas, pesquisa e extensão) do curso	2,9	11,8	2,9	32,4	50,0	100%
propor alternativas e soluções de melhoria para o curso	0,0	0,0	2,9	17,6	79,4	100%
ser atuante e decisivo para a gestão do curso	0,0	0,0	2,9	32,4	64,7	100%
ser formado apenas por professores	14,7	58,8	2,9	17,6	5,9	100%
participar da elaboração do orçamento do curso	0,0	32,4	11,8	29,4	26,5	100%
participar das admissões e demissões de professores	8,8	41,2	5,9	17,6	26,5	100%

DT = discordo totalmente; DP = discordo parcialmente; NPOF = não possui opinião formada; CP = concordo parcialmente e CT = concordo totalmente

Fonte: Elaborada pelos autores.

Tabela 3: Percepção sobre como é a atuação/composição do Colegiado de Curso

O colegiado de curso...	N	R	E	F	S	Total
apenas referenda as decisões tomadas pelo coordenador	11,8	14,7	23,5	38,2	11,8	100%
é formado apenas por administradores	52,9	17,6	20,6	2,9	5,9	100%
participa de todas as decisões pedagógicas (plano curricular, ementas, pesquisa e extensão) do curso	0,0	20,6	26,5	32,4	20,6	100%
propõe alternativas e soluções de melhoria para o curso	0,0	11,8	23,5	32,4	32,4	100%
é atuante e decisivo para a gestão do curso	0,0	20,6	29,4	23,5	26,5	100%
é formado apenas por professores	44,1	5,9	11,8	17,6	20,6	100%
participa da elaboração do orçamento do curso	50,0	32,4	5,9	5,9	5,9	100%
participa das admissões e demissões de professores	32,4	23,5	14,7	17,6	11,8	100%

N = nunca; R = raramente; E = eventualmente; F = frequentemente e S = sempre

Fonte: Elaborada pelos autores.

Aparentemente, no que se refere à percepção de como deveria ser (discurso) e como é (prática) a atuação/composição do colegiado de curso, observa-se que apesar de quase dois terços dos entrevistados concordarem que este órgão deve ir além do simples referendo aos atos e decisões do

coordenador, a metade deles alegou que ele desempenha apenas esse papel, o que promove o distanciamento do corpo docente das decisões estratégicas da IES, transformando-o em mero executor de estratégias em vez de colaborador delas. Apesar de os coordenadores acreditarem que o

colegiado deve participar de todas as decisões pedagógicas, apenas a metade dos entrevistados assinalou que isso ocorre na prática. Percebe-se então que, assim como ocorre com o cargo de coordenador, o colegiado de curso é alijado da elaboração do orçamento do curso, uma vez que a maioria dos respondentes alegou que esse órgão nunca ou raramente participa dessa elaboração, o que contraria a vontade dos entrevistados. Uma demonstração da concentração de poder nas mãos dos coordenadores é o fato de que eles manifestaram a opinião de que o colegiado não deve participar das admissões e demissões de professores, o que lhes delega inteira responsabilidade pela composição do corpo docente.

Esse distanciamento entre discurso e prática do colegiado, que no entender dos autores deveria ter uma participação decisiva na gestão e condução do curso, reforça as dificuldades vivenciadas pelos coordenadores. Essa situação é ainda pior quando se trata de cursos que não têm colegiado, fato que vai de encontro ao processo de tomada de decisões típico de uma universidade. É possível, portanto, concluir que esses cursos não estão formando adequadamente os profissionais. Esses coordenadores estão muito mais envolvidos com a gestão empresarial de um curso do que com o processo de formação e tomada de decisão de uma IES. Esse processo ocorre mais ou menos desta forma: existem tipos diferentes de decisões nessas instituições, as decisões de cunho administrativo, que são tomadas, em grande parte, por meio de

algum dos processos anteriormente citados, e as decisões relativas ao verdadeiro negócio das universidades, que é a difusão do saber; essas decisões, que podem ser consideradas estratégicas, são tomadas a partir de um processo próprio, pois são de natureza diferenciada das decisões programadas. Esse processo de tomada de decisão pode ser considerado um processo particular, porque essas decisões não são alicerçadas na lógica capitalista.

Outro ponto singular do processo decisório na universidade é o fato de esta, como o próprio nome indica, ser um local onde coexistem várias correntes de pensamento, que podem até ser antagônicas entre si. Essas correntes devem produzir um consenso para a tomada de decisões de cunho estratégico. Ou seja, as decisões no ambiente universitário são tomadas em um colegiado no qual não existem relações de poder explícitas entre as diversas correntes de pensamento. Assim sendo, os representantes de uma corrente de pensamento não são capazes de fazer com que representantes de outra corrente concordem com suas propostas por meio da imposição de sanções, tais como a privação de um determinado valor, como proposto por Bachrach e Baratz (1963).

4.5. Condições de trabalho oferecidas pela IES

A Tabela 4 apresenta o tempo de existência dos cursos de Administração cujos coordenadores responderam ao questionário. Há uma concentração de cursos novos (até cinco anos) e de cursos já mais maduros (11 e 20 anos).

Tabela 4: Tempo de existência dos cursos

Resposta	Frequência	%
Até 5 anos	14	41,2
6 a 10 anos	4	11,8
11 a 20 anos	14	41,2
21 a 30 anos	1	2,9
31 a 40 anos	1	2,9
Total	34	100%

Fonte: Elaborada pelos autores.

Quando indagados sobre se a IES oferecia estímulos reais e condições de trabalho adequadas para os docentes desempenharem suas funções, poucos responderam que discordavam (parcialmente) disso. Aparentemente, a maioria acredita que a IES oferece tais incentivos e condições de trabalho. Para a maioria dos

respondentes, as condições gerais das instalações físicas das salas de aula, bibliotecas e ambientes de trabalho e estudo para o funcionamento do curso são adequadas, mesmo porcentual dos que acreditam que as condições do acervo da biblioteca são adequadas para o desenvolvimento de trabalhos de pesquisa docente e discente. Percebe-se também

que, para os coordenadores, as instalações de laboratórios, equipamentos e serviços de apoio e a disponibilidade de acesso à internet pelos estudantes para realizar trabalhos acadêmicos e de pesquisa são adequadas às demandas do curso. Ademais, eles também concordam que a IES mantém estratégias e políticas permanentes e concretas de contenção da evasão escolar e da inadimplência. No entanto, como observado acima, os próprios coordenadores envolvem-se pouco nessas estratégias. Uma forma efetiva de participação nesse processo seria a elaboração de um projeto pedagógico que realmente atraísse os alunos e os estimulasse a permanecer no

curso até o seu término, mas as IES não parecem compreender essa relação.

Quando se trata de um planejamento e controle financeiro efetivo de cada aluno, a maioria alegou que a IES o mantém de maneira efetiva. Essa constatação remete a uma situação contraditória no papel desempenhado pelo coordenador. Por um lado, conforme visto até aqui, as atividades que ele desenvolve são mais de cunho gerencial do que pedagógico. Por outro lado, no entanto, as IES não concedem ao coordenador a autonomia necessária (financeira/orçamentária) para solucionar a contento os problemas que surgem rotineiramente.

Tabela 5: Principal contribuição dos cursos pesquisados

Resposta	Frequência	%
fornecer formação teórica aos alunos	0	0
ampliar a visão de mundo dos alunos	6	17,6
levar o aluno a adquirir competência profissional	18	52,9
permitir a obtenção do diploma de curso superior	0	0
possibilitar a ascensão social	0	0
proporcionar ao aluno uma visão crítica do modelo econômico	6	17,6
nenhuma	4	11,8
Total	34	100%

Fonte: Elaborada pelos autores.

Por fim, uma última constatação interessante foi a forte preocupação da maioria dos coordenadores em fazer com que o curso leve o aluno a adquirir competência profissional, o que vai ao encontro dos interesses do mercado e muitas vezes dos alunos. O que se questiona aqui é: até que ponto a simples aquisição de competência profissional garante o sucesso de um egresso? Isso, conforme assinalado acima, não seria uma redução do papel de uma universidade que, em essência, promove a geração e difusão do conhecimento, no nosso entender ampliando a visão de mundo do aluno, sua visão crítica da realidade que o cerca e, consequentemente, sua capacidade de alterá-lo? Até que ponto a visão dos coordenadores entrevistados não é reducionista, no sentido de se aproximar muito de um tecnicismo pernicioso, reproduzidor de modelos e metodologias demandadas tanto por um mercado cuja maioria dos gestores ainda não tem uma formação adequada (profissional), quanto por mantenedoras cujo intuito é satisfazer os anseios dos alunos e garantir *superavit* financeiros ou, em muitos casos, a simples sobrevivência em tempos de acirramento da competição?

5. CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo identificar e analisar a percepção, atuação, autonomia e condições de trabalho dos gestores do curso de Administração de IES do Estado de Minas Gerais. Foi realizada com 34 coordenadores que voluntariamente responderam a um questionário.

Traçando-se um perfil dos coordenadores respondentes, pode-se afirmar que a maioria é de homens e bacharéis em Administração há mais de 10 anos, tem entre 31 e 35 anos e está no cargo há menos de cinco anos. Ademais, a maior parte deles leciona menos de 10 horas no curso que coordena e dedica 20 horas às atividades da coordenação, o que, conforme salientam Marra e Melo (2003) e Walter *et al.* (2007), é um fator de preocupação, em razão da dificuldade de conciliação das atividades e, portanto, do tempo restrito de dedicação à coordenação do curso. Um fato positivo é que a maioria tem seu principal vínculo empregatício com

a IES na qual atua e já tinha experiência gerencial ao assumir o cargo.

No que se refere às atividades desempenhadas pelos coordenadores, os resultados encontrados nesta pesquisa são similares aos de Rolim (2004). De maneira geral, as atividades de cunho burocrático realizadas pelos coordenadores são mais numerosas que as atividades essencialmente acadêmicas, o que permite concluir que, em razão do acúmulo de atividades e de responsabilidades, muitas vezes o coordenador se vê obrigado a privilegiar o lado gerencial em detrimento da parte pedagógica do curso. Esse fato, aliado à visão tecnicista dos coordenadores, ajuda a explicar a defasagem na formação dos alunos, existente em boa parte dos cursos do Estado.

Há um distanciamento entre o discurso sobre como deveria ser e como realmente é a atuação/formação do colegiado de curso. Aparentemente, trata-se de um órgão sem força política dentro do próprio curso, já que na maioria das vezes tem uma atuação restrita ao referendo das decisões do coordenador, o que evidencia uma concentração de poder de decisão, tanto das questões pedagógicas quanto das administrativas, nas mãos desses atores. A inexistência ou a fraca atuação de um colegiado de curso vai de encontro à pluralidade de ideias típicas de uma universidade, cerceando seu potencial de difusora de conhecimento, uma vez que cabe a esse órgão essencialmente a incumbência de pensar, planejar e rever os rumos do curso, garantindo o alcance de seus objetivos. Por outro lado, o poder e a relativa estabilidade emanados do cargo ajudam a explicar a satisfação dos coordenadores pesquisados, que em sua maioria se sentem realizados profissionalmente e pessoalmente, apesar de sentirem que ganham menos do que ganhariam se estivessem em outras funções no mercado.

Outra constatação interessante foi a contraditória situação vivenciada no desempenho da função de coordenador de curso. Por um lado, ele é permanentemente cobrado pela IES para atender às exigências (muitas vezes mínimas) do MEC, o que demanda um constante planejamento e revisão das diretrizes pedagógicas do curso, atividades que consomem boa parte do seu tempo. Por outro lado, há também uma cobrança por parte da IES relativa ao aspecto administrativo do curso, que envolve contenção de gastos, observância de leis e normas

(internas e externas), atração e manutenção de alunos, relatórios, além de outras atividades de cunho mais burocrático. Saliente-se aqui que as IES não concedem a autonomia necessária (financeira/orçamentária) para soluções a contento de todos os problemas que surgem rotineiramente. Isso sem mencionar a demanda latente de docentes e discentes. A leitura desse quadro aponta uma priorização de atividades administrativas mais rotineiras e que demandam execução dentro de determinado prazo, em detrimento das pedagógicas.

A indagação que se faz é: até que ponto as constatações acima não são responsáveis pela visão tecnicista apresentada pela maioria dos coordenadores, que aparentemente reduz o papel da universidade, cuja essência é a geração e difusão do conhecimento, as quais ampliam a visão de mundo, a visão crítica da realidade e, conseqüentemente, a capacidade de alterá-lo? Essa não formação de agentes capazes de promover uma mudança estrutural na sociedade em que estão inseridos traduz-se em uma realidade empresarial de baixa eficiência, que necessita importar modelos gerenciais para que seus problemas sejam solucionados, o que corrobora a posição do Brasil como um país no qual se produz pouco conhecimento.

Enfim, além das constatações apresentadas acima, a principal contribuição deste estudo está nas indagações levantadas sobre as atividades e a função de coordenador de curso, cujo objetivo foi melhor compreender suas sutilezas e explicitar suas mazelas. Estas, muitas vezes “escondidas por debaixo do tapete” quando das visitas do MEC, são responsáveis pela perpetuação de um modelo de ensino (de Administração) tecnicista, que depõe contra a sua própria perpetuação ao não levar o aluno a pensar e a desenvolver uma capacidade de assimilação e entendimento da realidade que o cerca, formando um profissional alijado da possibilidade de transformar a sociedade. Fica como sugestão de pesquisas futuras o aprofundamento das questões suscitadas nesta pesquisa, para que se repense a concepção e a difusão do conhecimento de Administração, fundamentais para sua legitimação como agente de mudança social e econômica.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHRACH, S. B.; BARATZ, M. S. Poder e decisão (“decision and non-decision: an analytical framework”). *American Political Science Review*, v. 58, n. 3, p. 632-642, 1963.

BARRETO, F. C. S.; SCHWARTZMAN, J. *Ensino superior no Brasil: crescimento e alternativas*. Set. 2001. Disponível em: <<http://www.pessoalsus.inf.br/temas/>>. Acesso em: 29 maio 2007.

FRANCO, E. *Funções do coordenador de curso: como “construir” o coordenador ideal*. Brasília: ABMS, 2002.

MARRA, A. V.; MELO, M. C. O. L. Docente-gestor: o cotidiano de chefes de departamento e coordenadores em uma universidade federal. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 27., 2003, Atibaia. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2003.

MORAES, W. B. Efetividade organizacional na perspectiva de coordenadores de curso de graduação da PUC Minas: contribuições para a gestão de instituições de ensino superior. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 28., 2004, Curitiba. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2004.

PIAZZA, M. E. *O papel das coordenações de cursos de graduação segundo a percepção de coordenadores em exercício da função*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1997.

RANGEL, M. Coordenação para qualidade dos cursos: repensando conceitos e competências. *Revista Olho Mágico*, v. 8, n. 3, set./dez. 2001. Disponível em: <<http://www.ccs.br/olhomagico/v8n3/especial.htm>>. Acesso em: 26 mar. 2007.

REED, M. *Sociologia da gestão*. Oeiras: Celta, 1997. 167 p.

ROLIM, A. F. *A caracterização da atividade da coordenação de curso como uma prática social de gestão: um estudo de caso com coordenadores de curso da área de ciências sociais aplicadas de*

centros universitários de Belo Horizonte. Dissertação (Mestrado em Administração) – CEPEAD-UFMG, Belo Horizonte, 2004.

SILVA, M. A.; MORAES, L. V. S. Como os professores aprendem a dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 26., 2002, Salvador (BA). *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2002.

SILVA, M. G. R. Competências gerenciais dos coordenadores/orientadores do curso de graduação em Administração de Empresas – um caso na Universidade de Caxias do Sul. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 26., 2002, Salvador (BA). *Anais...* Rio de Janeiro: ANPAD, 2002.

WALTER, S. A.; ROCHA, D. T.; DOMINGUES, M. J. C. S.; TONTINI, G. De professor a gestor: uma análise do perfil dos gestores dos cursos de Administração de ensino superior da região oeste do Paraná. *Revista da ANGRAD*, v. 8, n. 1, p. 53-72, jan.-mar. 2007.